



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS
DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: EL CASO DE LA
MODALIDAD REGULAR EN CONTEXTO LIBRE, ANÁLISIS DESDE EL
ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGÍSTER EN GESTIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS

STEPHANIE MARLENE GARIN ROZAS

PROFESOR GUÍA:
LEONARDO MORENO NÚÑEZ

MIEMBROS DE LA COMISIÓN:
JUAN CARLOS FERES NAZARALA
MARIA ALEJANDRA LOPEZ AGUIRRE

SANTIAGO DE CHILE

2018

RESUMEN DE LA MEMORIA PARA OPTAR AL
TITULO DE: Grado de magister en Gestión y
Políticas públicas
POR: Stephanie Garín Rozas
FECHA: Enero, 2018
PROFESOR GUIA: Leonardo Moreno N.

EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: EL CASO DE LA MODALIDAD REGULAR EN CONTEXTO LIBRE, ANÁLISIS DESDE EL ENFOQUE DE LOS DERECHOS HUMANOS.

La educación es considerada como un derecho social fundamental y cómo un ámbito de acción clave para enfrentar los desafíos del desarrollo y la desigualdad, donde se espera que el Estado ponga en juego políticas integrales que posibiliten la concreción de este derecho social acorde a los estándares de derechos humanos. En Chile, al menos, aún hay 5 millones de personas que no han terminado sus estudios secundarios, aun cuando que estos son considerados como obligatorios por ley; y, por ende, deben ser garantizados por el Estado.

Teniendo en consideración este número considerable de personas que no han terminado sus estudios, en Chile se dispone de modalidades educativas que buscan dar respuestas específicas a trayectorias educativas interrumpidas. Así, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) se configura como una opción programática que contribuye dando acceso a educación equivalente, a poblaciones en situación de exclusión. Sin embargo, esta fue calificada por la DIPRES como insuficiente (2016). Así, un estudio financiado por el PNUD identifica una serie de dificultades y amenazas que inciden en el desempeño de la misma. A nivel de Latinoamérica se identifican varios factores que condicionan el desarrollo de esta, y a su vez se reconoce su centralidad con miras al logro de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) acordados estos por los estados miembros de Naciones Unidas.

Dada la importancia que se le ha dado a la EPJA a nivel internacional y el complejo panorama que se revisó en este estudio es que se buscó analizar las garantías normativas e institucionales en las que se encuentra inserta la educación de personas jóvenes y adultas, en su modalidad regular en contexto libre, desde el enfoque basado en los derechos humanos. Para ello se hace un estudio exploratorio utilizando un modelo operativo de enfoque de derecho aplicado a políticas sociales propuesto por Moreno en su Tesis Doctoral “Garantías sociales en políticas de vivienda en España y en Chile” (2004). En concordancia a esto es que se hace revisión de las garantías normativas e institucionales utilizando la técnica de recolección de datos análisis documental sobre los instrumentos normativos y mecanismos institucionales en las que se inserta el EPJA.

Los resultados indican que efectivamente existen brechas tanto a nivel de garantías normativas como a nivel de garantías institucionales, donde los aspectos críticos se observan en las dimensiones o estándares de calidad, actualización y participación (en términos de disposición normativa y de operatividad de las instituciones). Dichas brechas incidirían en las amenazas y debilidades detectadas en la modalidad educativa a nivel nacional y, además, se configuran como obstaculizadores para el avance en el Marco de Acción de Belém adscrito por Chile. Dicha identificación posibilitó hacer recomendaciones de política pública y abrir espacio a la importancia de, incluso como línea de investigación futura, de orientar el análisis hacia las garantías presupuestarias en las que se encuentra inserta el EPJA.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre y mi padre, por su apoyo incondicional y por siempre confiar en mis
capacidades

A mi Profesor guía por su generosidad y sabiduría

A Marco por acompañarme con amor y respeto

A mis amigas, amigos, familiares por su aliento, su paciencia y por creer en mi

DEDICATORIA

Al Instituto Regional de Educación de Adultos (IREA), su equipo directivo y estudiantes.

Al Primer Nivel A promoción 2012 y al Primer y Segundo Nivel B promoción 2015.

...creo en ti con problemas y dilemas,
con trabas, con vallas
con tropiezos y con penas,
creo en el cotidiano
que hemos hecho a mano
tallado con el paso de lo que caminamos...

Anita Tijoux, 2014

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	MARCO DE ANTECEDENTES.....	9
2.1	CONTEXTO INTERNACIONAL ACTUAL.....	9
2.2	CONTEXTO NACIONAL ACTUAL	13
2.3	DIAGNÓSTICO SOBRE EL EPJA EN CHILE.....	23
3.	MARCO CONCEPTUAL.....	26
3.1	DERECHOS HUMANOS	26
3.2	ENFOQUE DE LOS DERECHOS HUMANOS (EDH)	27
3.3	INTEGRACIÓN DE LA OPERACIONALIZACIÓN CONCEPTUAL DEL ENFOQUE A LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	39
4.	DISEÑO METODOLÓGICO.....	40
4.1	PRINCIPALES ELEMENTOS DEL DISEÑO METODOLÓGICO.....	40
4.2	OPERACIONALIZACIÓN DEL ENFOQUE BASADO EN LOS DERECHOS HUMANOS.....	41
4.3	MUESTRA Y CRITERIOS DE SELECCIÓN	44
5.	RESULTADOS	46
5.1	DESCRIPCIÓN DE LAS GARANTIAS DESDE EL ACERVO DOCUMENTAL.....	46
5.2	IDENTIFICACIÓN DE BRECHAS	81
6.	DISCUSIONES EN TORNO A LAS BRECHAS IDENTIFICADAS.....	85
6.1	LAS BRECHAS DETECTADAS: OBSTACULIZADORAS DEL CUMPLIMIENTO DEL MARCO DE ACCIÓN DE BELÉM	85
6.2	INCIDENCIA DE BRECHAS EN DIAGNÓSTICO NACIONAL DEL EPJA MODALIDAD REGULAR – CONTEXTO LIBRE.....	90
6.3	ASPECTOS CRÍTICOS DE LAS GARANTÍAS NORMATIVAS E INSTITUCIONALES.....	93
7.	CONCLUSIONES.....	95
	BIBLIOGRAFIA.....	101
	ANEXOS	106

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Fines comprometidos Marco de acción de Belém y estado de avance al 2016	12
Tabla 2 Promedio años de escolaridad, 19 años o más, por tramos de edad	15
Tabla 3 Distribución de escolaridad, 25 años o más, por tramo	15
Tabla 4 Distribución escolaridad por quintil	16
Tabla 5 Resumen presentación de Educación para personas jóvenes y adultas	17
Tabla 6 Presupuesto total EPJA 2013-2016	22
Tabla 7 Fuentes de financiamiento EPJA. 2013 - 2016	23
Tabla 8 Resumen FODA Modalidad Regular	25
Tabla 9 Satisfactor social para cada experiencia mínima convenida	34
Tabla 10 Aplicación de la operacionalización conceptual en la propuesta de investigación	39
Tabla 11 Principales elementos del diseño metodológico	40
Tabla 12 Dimensiones recogidas en la observación general sobre el derecho a la educación, definiciones y aspectos por observar	42
Tabla 13 Principios recogidos en la observación general sobre el derecho a la educación, definiciones y aspectos por observar	44
Tabla 14 Identificación de brechas entre dimensiones y principios de los derechos humanos y las garantías normativas	81
Tabla 15 Identificación de brechas entre dimensiones y principios de los derechos humanos y las garantías institucionales	83
Tabla 16 Fines comprometidos Marco de acción de Belém y estado de avance al 2016	106
Tabla 17 Matrícula por nivel de enseñanza/región	109
Tabla 18 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza por provincia	110
Tabla 19 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y rural – urbano	111
Tabla 20 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y dependencia de establecimiento.....	111
Tabla 21 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y jornada	111
Tabla 22 Lista de verificación inicial propuesta PNUD	112
Tabla 23 Matriz derecho a la educación, basada en Observaciones generales n ^o 13 del CDESC.	114
Tabla 24 Lista de verificación para la descripción de las garantías normativas	121
Tabla 25 Lista de verificación para la descripción de las garantías institucionales	122
Tabla 26 Documentos normativos referidos a garantías normativas.....	123
Tabla 27 Documentos normativos referidos a las garantías institucionales.....	125
Tabla 28 Pagos de subvención escolar	127
Tabla 29 Funciones de MINEDUC y las dimensiones y/o principios que resguardan.....	129
Tabla 30 Garantías normativas que no presentan brechas.....	131
Tabla 31 Garantías institucionales que no presentan brechas	134
Tabla 32 Descripción EPJA modalidad regular contexto libre	137

INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1 Operacionalización conceptual de EDH.	30
Ilustración 2 Niveles de las garantías normativas	38
Ilustración 3 Arquitectura Organizacional de MINEDUC y la garantía de dimensiones y/o principios	78
Ilustración 4 Sistema de aseguramiento de la calidad y la garantía de dimensiones y/o principios	79
Ilustración 5 Nivel local y la garantía de dimensiones y principios.....	80
Ilustración 6 Brechas identificadas y el Marco de acción de Belém	90
Ilustración 7 Brechas identificadas y diagnóstico nacional de EPJA	93

1. INTRODUCCIÓN

El enfoque basado en los derechos humanos es la metodología utilizada para integrar los derechos humanos en el desarrollo, y más particularmente en el diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas, particularmente las sociales. Este enfoque deriva del largo trabajo de la humanidad y la comunidad internacional y que se vierte fundamentalmente en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de los nueve tratados internacionales clave sobre derechos humanos, como son el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los Derechos del Niño (PNUD, 2012, pág. 5)

Sepúlveda (2014, pág. 64), relatora especial de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y la Extrema Pobreza sostiene que “un enfoque de derechos impone una lucha frontal contra la persistencia de la exclusión social y las grandes brechas de desigualdades en la región”, sin embargo, la materialización de este, en cualquier ámbito del quehacer público y privado, no está exenta de dificultades, siendo el gran desafío de la sociedad actual (Pino & Valderrama, 2015).

Los diversos sistemas de protección social tienen un rol fundamental en esta lucha, pero no es el único medio que tienen los Estados para poder enfrentar los desafíos de desarrollo de reducción de la desigualdad, según Sepúlveda (2014, pág. 64) para que esto ocurra se requiere de “una estrategia integral, comprehensiva y que tenga por objeto reducir o eliminar las condiciones que causan o contribuyen a perpetuar la discriminación en contra de ciertos segmentos de la población en todos los ámbitos relevantes, tales como empleo, vivienda, alimentación, seguridad social, salud, la educación, cultura y participación en la vida pública”. Ello apunta en definitiva, a la concreción de los derechos humanos a través de las políticas sociales.

En este escenario, la educación se considera como uno de los ámbitos relevantes a trabajar, entendiéndola como un bien público y un derecho humano fundamental que los Estados tienen la obligación de respetar, promover, satisfacer y proteger, para así poder asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento de toda la población (Blanco, Astorga, Guadalupe, Hevia, Nieto, Robalino & Rojas, 2007, pág. 5).

Concretamente, las normas de derechos humanos son explícitas en lo que se refiere a las obligaciones de los Estados en este ámbito (atributos característicos del derecho): deben comprender estándares de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y

adaptabilidad los que deben ser comunes a la enseñanza en todas sus formas y en todos los niveles (Naciones Unidas, 1998).

En el Informe sobre Desarrollo Humano (PNUD, 2014), al desglosar los indicadores de educación se observa que Chile tiene una media de años de escolaridad de 9,8, siendo que los años de escolarización previstos son de 15,1 en el año 2012. El porcentaje de la población mayor de 25 años que alcanzó al menos un nivel secundario de educación fue de un 74,8%. Si tomamos en consideración que el año 2003 se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, ampliando a doce años el período de educación obligatoria garantizada por el Estado, podemos decir que aún es un desafío pendiente (Espinoza, Loyola, Castillo, & González, 2014).

En este contexto aparece el Programa EPJA como una opción programática que puede contribuir al propósito del Estado de garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida y, además, el fin de procurar respuestas a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el fin de garantizar la igualdad en el derecho a la educación a quienes, por diversas circunstancias, no pudieron iniciar o completar sus estudios oportunamente (MINEDUC, 2012). Para cumplir los propósitos y fines antes señalados, el Programa provee diferentes modalidades y proyectos de re escolarización. Dentro de estas modalidades se encuentra la regular, la cual esta impartida por: CEIAS, las Terceras Jornadas de escuelas y liceos que durante el día atienden a niños y jóvenes. También existen establecimientos educacionales que atienden personal militar en las mismas unidades militares y centros educativos ubicados al interior de recintos penitenciarios que atienden a personas privadas de libertad.

El año 2015, a solicitud del PNUD, se realizó un informe que buscó caracterizar esta modalidad de estudios desde la perspectiva de los estudiantes y docentes, del cual se obtuvieron hallazgos interesantes (ClioDinámica Asesorías, 2016). Por ejemplo, tras un análisis de fortalezas y debilidades del EPJA se pudieron detectar debilidades y amenazas que serán considerados como relevantes para la investigación propuesta.

Las debilidades del Programa serían: la falta de adecuación entre el marco curricular y las necesidades de los estudiantes, la infraestructura y equipamiento en los CEIAS, la falta de una medida de vulnerabilidad, la falta de trabajo en red y la cantidad de docentes poco capacitados. En cuanto a las amenazas se obtuvo, entre otras, que: dificultades en la disponibilidad de recursos y fuentes de financiamiento, bajo posicionamiento de la Educación de Adultos en la discusión por la calidad y baja oferta de capacitación a

docentes en temas específicos de Educación de Adultos (ClioDinámica Asesorías, Consultoría e Ingeniería Limitada, 2015).

Es así, que al mirar el contexto internacional y nacional se hace latente la necesidad de continuar con la revisión de la educación de personas jóvenes y adultas en Chile. Donde, dado los antecedentes de alfabetización, escolaridad, cobertura, cambio demográfico del público que atiende, financiamiento¹, se puede decir que una investigación en este ámbito “se sustenta en la urgencia de responder a la larga situación de exclusión de jóvenes y adultos de las políticas educativas públicas y otras que vulneran sus legítimos derechos y afectan su desarrollo personal y social” (Céspedes, 2012, pág. 1).

Al revisar el desglose de las debilidades y amenazas detectadas en el estudio se puede observar la incidencia del marco jurídico e institucional donde está inserto el EPJA y que a primera vista muestra debilidades para cumplir con los objetivos fijados para el programa. Por ello, se pretende analizar dichos marcos desde un enfoque de derechos, para así poder sugerir directrices que permitan avanzar en la materialización de garantías normativas e institucionales que cumpla con estándares propios del derecho a la educación, todo ello en concordancia con los denominados indicadores estructurales de Derechos Humanos, definidos por ACNUDH el año 1992.

El estudio se realizará para “*la modalidad regular en contexto libre*” del EPJA. La focalización del estudio en esta modalidad específica tiene su fundamento en la cobertura de la misma, que representa un 87% de uso del presupuesto total del EPJA y tiene una mayor cobertura de la población potencial (De 5.186.984 se atienden aproximadamente a nivel nacional 141,430 el año 2016, en contraste de la modalidad flexible que atendió el año 2016 a 40.861 personas de un público potencial de 5,152.284) (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016). Las garantías normativas e institucionales en la que se encuentra inserta serán la unidad de observación del estudio. Adicionalmente cabe señalar que el análisis de la modalidad regular en contexto de encierro ya fue desarrollado por el Instituto Nacional de Derechos Humanos².

¹ Datos que serán revisados en profundidad en el siguiente apartado.

² Instituto Nacional de Derechos Humanos (2016). Situación de los Derechos Humanos en Chile. Capítulo 5 Derechos económicos, sociales y culturales: Derecho a la educación y personas privadas de libertad. Extraído de <http://indh.cl/wp-content/uploads/2016/12/Informe-Anual-INDH-2016.pdf>.

El estudio se realizará desde el enfoque de derechos humanos, dado al carácter de derecho fundamental que el país ha dado a la educación en la propia Constitución Política de la República y a las orientaciones políticas que han llevado a sucesivos gobiernos, con avances y retrocesos, a diseñar e implementar la política educacional bajo esta lógica (al menos en el discurso).

Adicionalmente, una mirada desde los DDHH se sostiene en que esta modalidad educativa está llamada a contribuir a la nueva Agenda para el desarrollo sostenible, donde dentro de los propósitos de esta agenda está la pretensión de hacer realidad los derechos humanos de todas las personas y alcanzar la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas.

Esta Agenda contiene objetivos y metas que son de carácter integrado e indivisible y conjugan tres dimensiones del desarrollo sostenible: la económica, la social y la ambiental (Asamblea General, 2015). Es así como se declaran 17 objetivos operacionalizados en 169 metas, donde específicamente el objetivo relacionado con la educación (denominado educación de calidad) busca que los países garanticen una educación inclusiva, equitativa y de calidad y que promuevan oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (Organización de las Naciones Unidas, 2017).

En este contexto, el enfoque basado en los derechos humanos se hace pertinente, ya que este es una metodología utilizada para integrar los mismos en el desarrollo (PNUD, 2012).

Al revisar la situación actual del EPJA se puede observar la incidencia del marco normativo e institucional donde está inserto, es por ello que se pretende analizarlo para posteriormente sugerir directrices que permitan el avance en la materialización del enfoque de derechos en esta modalidad educativa, todo ello en concordancia con las denominadas garantías sociales: las instrumentales/programáticas en sujeción a las normativas e institucionales; y las dimensiones y principios de los derechos humanos referidas al derecho a la educación (desprendidos de las observaciones generales para el derecho a la educación (Observaciones Generales N° 13), conceptos que serán revisados en profundidad en el capítulo 3. Es necesario acotar que, de acuerdo con las Observaciones Generales del Comité de Derechos Humanos de la ONU, tanto los

aspectos normativos como institucionales, corresponden a indicadores estructurales de DDHH (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 2006).

Este análisis es relevante porque, para el logro de la integración de los Derechos Humanos en las Políticas y en los Programas de Desarrollo, se requiere que “las políticas y los programas estén establecidos y definidos a través de un marco legal e institucional adecuado, apoyados por una estrategia nacional y un plan de acción” (Sepúlveda, 2014, pág. 21). Si el programa o en este caso modalidad educativa se desarrolla conforme a las normas y a los principios de los derechos humanos este podría contribuir satisfactoriamente al cumplimiento de sus propósitos (la garantía de la escolaridad secundaria obligatoria y brindar posibilidades de educación a lo largo de la vida), y así responder a lo internacionalmente convenido por el país, la educación considerada como un derecho.

Con todo, cabe hacer presente que un análisis completo del derecho en cuestión debe contemplar también una revisión de las garantías financieras y programáticas, cuestión que no es objeto de este estudio y requiere de un análisis más lato. Lo que se hace imperante ya que nos encontramos frente a un conjunto de acuerdos en los que participan los gobiernos, que en definitiva no terminan por convertirse en orientaciones y marcos “que impulsen el desarrollo de políticas acordes con la realidad de cada uno de los países y la situación de la EPJA” (Céspedes, 2012, pág. 2). Es lo que ha sucedido con compromisos adquiridos con UNESCO, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y otros organismos internacionales. La investigación, entonces, y como ya se ha dicho, tiene relevancia en materia de política pública en tanto se puede considerar como insumo que oriente el cumplimiento de los compromisos internacionales en temas específicos y contribuya a instalar una política pública con enfoque de derechos en la educación para personas jóvenes y adultas.

Teniendo en consideración lo expuesto es que se plantea la pregunta de investigación del presente estudio, la que se desprende del siguiente modo: ¿las garantías normativas e institucionales vigentes en las que se encuentra inserta la educación de personas jóvenes y adultas, en su modalidad regular en contexto libre, se ajustan al enfoque de derechos humanos?

Para responder esta pregunta, el objetivo general pretendido es analizar las garantías normativas e institucionales (como indicador estructural de DDHH) en las que se encuentra inserta la educación de personas jóvenes y adultas, en su modalidad regular en contexto libre, desde el enfoque basado en los derechos humanos.

Así, en consecuencia de la pregunta de investigación y el objetivo general del estudio es que, se proponen como objetivos específicos del estudio los siguientes: 1. Identificar brechas existentes entre las garantías normativas e institucionales del EPJA y las dimensiones de estándares de derechos humanos: *accesibilidad, durabilidad, calidad, disponibilidad, asequibilidad, participación y exigibilidad*; 2. Identificar brechas existentes entre las garantías normativas e institucionales del EPJA y los principios de los derechos humanos: *aceptabilidad y buen trato, adaptabilidad, no discriminación arbitraria y actualización y*; 3. *Analizar brechas detectadas en las garantías normativas e institucionales en las que está inserta el EPJA en su modalidad regular- contexto libre.*

La investigación es de tipo exploratoria – descriptiva y utilizando la metodología cualitativa para el logro de los objetivos de la investigación y específicamente se aplicará la metodología enfoque basado en los derechos humanos.

Se trabajará sobre los indicadores estructurales relacionados con la educación para personas jóvenes y adultas, es decir, se hará una revisión de los instrumentos jurídicos y de los mecanismos institucionales básicos que se consideran necesarios para facilitar la realización del derecho humano en cuestión, en función de las normas o atributos característicos del derecho a la educación (dimensiones y principios). Así, la unidad de análisis del estudio es la educación para personas jóvenes y adultas, modalidad regular contexto libre, donde las unidades de observación serán las garantías normativas e institucionales en la que se encuentra inserta esta.

En una primera fase del estudio se realizará un análisis de fuentes secundarias sobre el acervo de marco normativo e institucional relacionado con la unidad de análisis. Y en una segunda fase, a partir los hallazgos obtenidos de la fase anterior, se hará un análisis de contenido sobre declaraciones públicas de expertos en el tema a fin de integrarlos con los antecedentes internacionales y nacionales revisados en el marco de antecedentes.

Para dar cuenta de lo trabajado en el estudio, el presente documento se estructura en capítulos, cuyo contenido se resume a continuación:

En el capítulo 2 se entrega un panorama general, a nivel nacional e internacional, de la educación para personas jóvenes adultas, cuyo marco de antecedentes da el contexto actual de esta modalidad de estudios, tanto en la descripción de la misma como los desafíos actuales que se le plantea.

En el capítulo 3, se desarrolla los principales conceptos que enmarcan la investigación, donde se define el constructo derechos humanos, la concreción de este en el enfoque basado en derechos humanos y la consecuente operacionalización aplicada a políticas sociales – derechos sociales-, operacionalización base para llevar a cabo el estudio.

En el capítulo 4 se presenta el diseño metodológico del estudio, donde se describe y argumenta en profundidad las decisiones metodológicas que dieron curso a la investigación.

El capítulo 5, entrega los resultados del estudio donde se logra identificar las brechas existentes entre las dimensiones y principios de los derechos humanos y las garantías normativas e institucionales en las que se encuentra inserta el EPJA tras haber realizado el análisis de contenido sobre los instrumentos utilizados en la investigación (listas de verificación completadas).

En el capítulo 6, se desprenden las discusiones en torno a los resultados obtenidos, las declaraciones públicas de expertos y los antecedentes referenciales revisados en el capítulo 2, en específico se profundizarán en función al diagnóstico nacional del EPJA y al marco de acción de Belem, cuyo análisis da pie al análisis sobre aspectos críticos de ambas garantías.

Por último, en el capítulo 7, se generan las conclusiones de la investigación, donde se hace una revisión del logro de los objetivos del estudio, recomendaciones de política

pública, las proyecciones y las limitaciones de este, tanto en el ámbito del enfoque de derechos humanos como a la situación del EPJA modalidad regular contexto libre en Chile.

2. MARCO DE ANTECEDENTES

La educación de personas jóvenes y adultas es la unidad de análisis del presente estudio, es por ello por lo que se hace revisión de la literatura relacionada con esta a nivel internacional y nacional, a fin de compilar antecedentes claves para el logro de los objetivos de la investigación.

2.1 CONTEXTO INTERNACIONAL ACTUAL

La educación de adultos se entiende a nivel internacional como “el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos, desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad” (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1997, pág. 25) y se sustenta en el derecho humano a la educación a lo largo de la vida.

La Declaración de Hamburgo sobre Educación de Adultos, considera que la educación de adultos y la educación permanente contribuyen a: la “creación de una ciudadanía consciente y tolerante, al desarrollo económico y social, a la promoción de la alfabetización, a la mitigación de la pobreza (...) y, por consiguiente, se debería capitalizar” (Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1997, pág. 25). Así, estas se pueden considerar como un factor indispensable para el logro de la equidad y la inclusión.

Durante las últimas seis décadas, la UNESCO ha organizado seis Conferencias Internacionales de Educación de Adultos, más conocidas como CONFINTEA, las cuales se han posicionado como las plataformas más influyentes en el ámbito internacional de la educación de adultos, tanto para el debate como para la definición directrices y políticas globales para el periodo entre una conferencia y la siguiente, plataforma de la cual Chile participa como miembro de las Naciones Unidas (Ireland & Spezia, 2014).

El año 2009, se realizó la última versión (CONFINTEA VI), en la ciudad de Belém, Brasil, donde la educación de adultos se reconoce como un elemento esencial del derecho a la educación y se plantea la necesidad de trazar un nuevo y urgente curso de acción para poder permitir a todas las personas ejercer este derecho. El proceso

preparatorio se estructuró a partir de tres componentes fundamentales: informes nacionales y regionales, conferencias regionales y el informe mundial, junto con un marco de acción, que serían presentados y aprobados en la misma conferencia (Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Para conocer la situación en América Latina se llevaron a cabo veinte investigaciones en diversos países con el fin de analizar las políticas públicas de la educación de adultos, las prácticas que se desarrollan, el rol de las organizaciones no gubernamentales y la colaboración entre gobierno y sociedad civil (UNESCO, 2003). Entre los desafíos pendientes cabe subrayar cinco áreas prioritarias que exigen especial atención: la heterogeneidad de la población objetivo, las altas tasas de deserción, la carencia de materiales adecuados, la situación de los/as docentes y el financiamiento (Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Por su parte, Céspedes (2012, pág 5) señala que se observaron las siguientes tendencias en América Latina:

- Los países manejan aún una visión compensatoria de la educación versus la afirmación de ésta como derecho humano fundamental.
- Existe marginalidad de las políticas educativas en los sistemas educativos.
- Escasa asignación presupuestaria.
- Falta de calidad.
- Se privilegia la atención en el espacio urbano en desmedro del rural y existe una oferta dispareja a sectores indígenas y afrodescendientes.
- El nivel pedagógico aún es entendido de forma tradicional, con métodos frontales, no acordes con la edad de los participantes y sin desarrollo en los idiomas de las personas.
- Existe una mala formación docente, con una educación inicial deficiente y escasa formación en ejercicio, así como una débil oferta específica para la educación de adultos, agravada por condiciones precarias de contratación y trabajo y por la existencia de promotores o voluntarios con baja formación.
- Uno de los factores que retrasan el desarrollo de la educación de personas jóvenes y adultas EPJA es la falta de institucionalidad; en muchos casos se subsume en el organigrama del sistema educativo, sin visibilidad.

Torres (2009, pág. 14) en virtud de este informe regional resalta cuatro características de la educación de adultos en la mayoría de los países latinoamericanos:

- Esta se asocia con los pobres y con necesidades básicas de aprendizaje.
- La alfabetización, la educación primaria o básica, la educación (pre)vocacional y los programas de educación no formal dominan el escenario.
- En algunos países, la educación de adultos se viene extendiendo para cubrir no sólo la educación primaria, sino también la secundaria.
- La denominación más generalizada es de educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), donde la palabra jóvenes, es incorporada desde 1980 en reconocimiento a la presencia y la importancia creciente de los jóvenes en los programas y clases de “educación de adultos” y a la necesidad de dar atención y tratamiento específico a los jóvenes en dichos programas.

El marco de acción de Belém elaborado, en y por el CONFITEA VI, se construyó en función de los hallazgos resultantes de los diferentes informes mencionados. El marco reconoce que el pleno ejercicio del derecho a la educación de los jóvenes y adultos está condicionado por consideraciones políticas, de gobernanza, de financiación, de participación, inclusión, equidad y de calidad, por lo cual se sugieren recomendaciones y estrategias correspondientes a cada una de estas condicionantes (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010).

Actualmente, el marco de acción conversa con el tercer informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos elaborado por el Instituto para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida (2017), donde se hace un seguimiento de los fines comprometidos en los países que forman parte del acuerdo. Esto se hace fundamental pues se hace manifiesta la necesidad de avanzar en el acceso a datos básicos sobre el aprendizaje y la educación de adultos para el seguimiento y evaluación; y así poder dimensionar el impacto de esta. Ambas informaciones se resumen en la siguiente tabla (resumen, tabla completa se encuentra en anexo A):

Tabla 1 Fines comprometidos Marco de acción de Belém y estado de avance al 2016

ÁREA	DESCRIPCIÓN COMPROMETIDOS	FINES	AVANCES AL 2016
Alfabetismo	Reducir el analfabetismo en un 50% para 2015, en relación con los niveles del año 2000.		
Políticas	Las políticas y las medidas legislativas relativas a la educación de adultos tienen que ser globales, incluyentes e integradas en una perspectiva de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida, basadas en enfoques sectoriales e intersectoriales, y abarcar y vincular todos los componentes del aprendizaje y la educación.		El 75% de los países informó de que ha mejorado considerablemente sus políticas de aprendizaje y educación de adultos (AEA) desde 2009, mientras que el 70% ha promulgado políticas nuevas.
Gobernanza	La gobernanza facilita la aplicación de la política de aprendizaje y educación de adultos de maneras eficaces, transparentes, responsables y equitativas. La representación y la participación son indispensables para que sea receptiva a las necesidades de todos los educandos, especialmente los más desfavorecidos.		El 68% de los países informó de que se llevan a cabo consultas entre las diferentes partes interesadas y la sociedad civil.
ÁREA	DESCRIPCIÓN COMPROMETIDOS	FINES	AVANCES AL 2016
Financiamiento	Las inversiones financieras importantes son esenciales para asegurar la prestación de un aprendizaje y una educación de adultos de calidad.		El aprendizaje y la educación de adultos sigue recibiendo solamente un porcentaje reducido de la financiación pública.
Participación, inclusión y equidad	La educación inclusiva es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico, nadie puede ser objeto de exclusión. Es especialmente importante combatir los efectos acumulados de padecer varias desventajas. Deben tomarse medidas que amplíen la motivación y el acceso para todos.		Los índices de participación han aumentado en tres de cada cinco países, pero aún hay demasiados adultos excluidos del aprendizaje y la educación de adultos.

Calidad	Para fomentar una cultura de la calidad en el aprendizaje de adultos hace falta que el contenido y las modalidades conforme a las cuales se imparte la enseñanza sean pertinentes, que se evalúen las necesidades en función de los alumnos, que se adquieran múltiples competencias y conocimientos, que los educadores estén profesionalizados, que se enriquezcan los entornos de aprendizaje y se potencie la autonomía de las personas y las comunidades.	El 66% de los países recopila datos sobre los índices de finalización y el 72% recopila información sobre la certificación. El 81% de los países ofrece formación inicial y continua para educadores y facilitadores de la educación de adultos.
Supervisar la puesta	Necesidad de poner en práctica medidas de responsabilización y supervisión, donde los datos cuantitativos y cualitativos válidos y fidedignos en los que basar la elaboración de políticas relativas al aprendizaje y la educación de adultos.	

Fuente: Elaboración propia. Basado en Marco de acción de Belém y Tercer Informe Mundial.

El tercer informe mundial además posiciona a la educación de adultos como uno de los componentes principales del aprendizaje a lo largo de toda la vida ya que está contribuye o contribuiría de manera relevante a la agenda 2030 para el desarrollo sostenible y por tanto define tres implicaciones primordiales para la política pública donde la educación de adultos se considera como (Instituto para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida, 2017):

- un componente indispensable de la educación, así como un derecho humano fundamental y posibilitador.
- que constituye una dimensión integral de un curso de vida equilibrado.
- parte de una agenda de desarrollo sostenible integral e intersectorial con el potencial de ofrecer múltiples beneficios e impactos duraderos.

2.2 CONTEXTO NACIONAL ACTUAL

La presidenta Michelle Bachelet, declaró en su Programa de Gobierno el año 2013, que "la sociedad chilena enfrenta variados y significativos desafíos para convertirse en una sociedad verdaderamente desarrollada, que supere sus profundas desigualdades, donde el desafío primordial es la Educación. Al respecto señala que Chile ha conseguido importantes logros en materia educativa: cobertura, alta inversión en infraestructura, equipamiento y programas focalizados. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos, la desigualdad educacional y la segregación continúan en niveles alarmantes y la Educación Pública se ha visto especialmente reducida y fragilizada" (Bachelet, 2013, pág. 16).

El país tiene según el Censo 2017, una población de 17.574.003 de habitantes y una tasa de analfabetismo adulto que ha ido disminuyendo desde el 5,2% del año 1990 al 3,1% del año 2015. El analfabetismo adulto medido en la CASEN 2015 refiere a aquellas personas mayores de 15 años que no saben leer ni escribir.

Por su parte, la OCDE realiza una medida de analfabetismo más fina, donde se evalúa el constructo analfabetismo funcional, el cual refiere a aquellas personas que no poseen las competencias básicas necesarias para desenvolverse adecuadamente en el mundo del trabajo, específicamente lo que refiere al razonamiento matemático y comprensión lectora. En este contexto, se observa que “el 67% de las personas adultas tiene bajo desempeño en comprensión lectora y/o razonamiento matemático, mientras que un 48% tiene bajo desempeño en ambas competencias, es decir, solo pueden completar con éxito tareas básicas. Estos resultados son bajos respecto a lo que se observa en el promedio OCDE” (Centro de Estudios MINEDUC, 2016, pág. 33).

De manera más específica, podemos observar que en el último Informe sobre Desarrollo Humano (IDH), (PNUD, 2016), Chile se posiciona en el lugar número 38 de 188, con un Índice de Desarrollo Humano de 0,847³. El índice se sustenta en los datos de que en el país hay una esperanza de vida de 82 años, expectativas de escolaridad de 16,3 años, una media de escolaridad de 9,9 años y un ingreso nacional bruto per cápita de US\$21.665.

La media de escolaridad refiere al promedio de años de educación recibidos por personas de 25 años o más, donde si se hacen ajustes por género la media de escolaridad femenina es de 9,8 y masculina de 10.0 años respectivamente. También se puede observar que el porcentaje de la población mayor de 25 años que alcanzó al menos un nivel secundario de educación es de un 76,1% en mujeres y un 76,9% en hombres.

Para precisar estos datos, el año 2015 tras la entrega de los resultados de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Ministerio de Desarrollo Social, 2016), se

³ El Índice de Desarrollo Humano (IDH) es un índice compuesto que se centra en tres dimensiones básicas del desarrollo humano. La esperanza de vida al nacer refleja la capacidad de llevar una vida larga y saludable. Los años promedio de escolaridad y los años esperados de escolaridad reflejan la capacidad de adquirir conocimientos. Y el ingreso nacional bruto per cápita refleja la capacidad de lograr un nivel de vida decente. Cada uno de los componentes se expresa con un valor entre 0 y 1. Desde el informe del año 2010 el PNUD usa un nuevo método para calcular el IDH, en el cuál el mínimo del INB se sitúa en 100 USD, el mínimo para ambos indicadores de educación, en 0 y, el mínimo de esperanza de vida, en 20 años. La ecuación final es la siguiente: $\sqrt[3]{IEV * IE * II}$.

obtuvo que en Chile que los años promedio de escolaridad de personas mayores de 19 años por tramo de edad se configuran del siguiente modo:

Tabla 2 Promedio años de escolaridad, 19 años o más, por tramos de edad

Tramos de edad	2015
19 a 29 años	13,1
30 a 44 años	12,3
45 a 59 años	10,7
60 años o más	8,0

Fuente: CASEN 2015.

Dado que el IDH en el ámbito de escolaridad considera a la población de 25 años o más, se presenta un proxi de información que refiere a la distribución del nivel de escolaridad de la población de 25 años o más según tramo etario, donde se observa lo siguiente:

Tabla 3 Distribución de escolaridad, 25 años o más, por tramo

	25 a 29 años	30 a 44 años	45 a 59 años	60 años o más	Total
Sin Educación formal	1,0	1,1	1,7	6,4	2,7
Básica Incompleta	1,8	6,0	15,9	27,3	14,4
Básica completa	3,9	8,4	13,9	18,1	12,2
Media Incompleta	8,1	10,5	13,9	18,5	13,5
Media Completa	32,8	39,0	33,9	16,4	30,3
Superior incompleta	22,8	8,2	3,3	2,1	6,8
Superior completa	29,6	26,7	17,4	10,7	19,8
Sin dato	0,1	0,2	0,2	0,3	0,2

Fuente: CASEN 2015.

Si se analizan los datos el total de población mayor a 25 años que no cumple con la obligatoriedad de la educación secundaria al año 2015 es de un 30,6%. Este porcentaje está compuesto por las personas que están sin educación formal, con básica incompleta y/o con media incompleta.

Específicamente podemos observar la distribución de la población según quintil de ingreso autónomo per cápita del hogar que existen diferencias significativas entre los quintiles, donde los quintiles I y II presentan mayores tasas de niveles de escolaridad incompletas, así las poblaciones con menores ingresos son aquellas que tienen tasas de escolaridad más bajas, es decir la población con mayores niveles de vulnerabilidad. Esto se puede visualizar en el siguiente cuadro:

Tabla 4 Distribución escolaridad por quintil

	I	II	III	IV	V
Sin Educación formal	5,8	3,4	2,6	1,4	0,5
Básica Incompleta	25,7	18,7	15,4	9,4	3,0
Básica completa	17,8	16,0	13,3	10,0	3,8
Media Incompleta	16,4	16,1	15,1	12,7	6,8
Media Completa	26,6	33,8	35,0	34,8	20,2
Superior incompleta	3,3	4,8	6,6	9,3	9,9
Superior completa	4,1	7,0	11,8	22,2	55,5
Sin dato	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2

Fuente: Casen 2015.

Si estos datos se toman considerando que ya en el año 2003 se estableció la obligatoriedad de la educación secundaria, ampliando a doce años el período de educación obligatoria garantizada por el Estado, podemos decir que el cumplimiento de esta garantía es un desafío pendiente aún (Espinoza , Loyola, Castillo, & Gonzalez, 2014) donde la educación para personas jóvenes y adultas tiene como unos de sus propósitos contribuir al cumplimiento de esta.

2.2.1 EDUCACIÓN PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS COMO MODALIDAD EDUCATIVA

La educación para personas jóvenes y adultas es una modalidad educativa dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se determinen en conformidad a esta ley. Esta modalidad tiene por propósito garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida (Ley General de Educación, 2009, art. 24). Dicho de un modo positivo, la norma mencionada responde al derecho a la educación contemplado en la Constitución Política de la República en su artículo 19: "La Constitución asegura a todas las personas" y agrega en el N° 10. El derecho a la educación.⁴

Antes de describir el funcionamiento de esta modalidad, se debe definir qué se entiende por modalidad educativa. Legalmente, son todas aquellas opciones organizativas y curriculares de la educación regular, dentro de uno o más niveles

⁴ Artículo 19. "La Constitución asegura a todas las personas: N° 10. El derecho a la educación. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida. Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho. Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal al segundo nivel de transición, sin que éste constituya requisito para el ingreso a la educación básica. La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta los 21 años. 8 corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística, y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación". Ver en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302>. Última consulta 21/08/2017.

educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación, dentro de las cuales se encuentran la educación especial o diferencial, la educación de adultos y las que se creen conforme a lo dispuesto por la Ley General de Educación (Ley General de Educación, 2009, art. 22).

En el caso de la educación de adultos se estructura en los niveles de educación básica y media, y puede impartirse a través de un proceso presencial o a través de planes flexibles semi-presenciales de mayor o menor duración, correspondiendo al Ministerio de Educación, previa aprobación del Consejo Nacional de Educación, establecer las bases curriculares específicas, planes y programas para la modalidad de educación de adultos y otorgar el título correspondiente a un oficio a los alumnos de la educación de adultos o de la educación especial que hayan aprobado los programas respectivos, definidos en el marco curricular específico, establecido de acuerdo con esta ley (Ley General de Educación, 2009, art 32).

2.2.2 COORDINADORA NACIONAL DE EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Institucionalmente, la educación para personas jóvenes y adultas se encuentra a cargo de la Coordinadora Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) – la cual es dependiente de la División de Educación General del Ministerio de Educación- siendo la encargada de coordinar las distintas modalidades de estudio a través de las cuales el Ministerio entrega servicios educativos a las personas que requieren comenzar, continuar, validar, reconocer y certificar estudios básicos o medios⁵.

Los servicios educativos que la Coordinadora organiza, en acuerdo con el marco legal institucional que entrega la política educacional liderada por el Ministerio de Educación, son 5 a la fecha, los cuales se sintetizan en el siguiente cuadro siguiendo la lógica de la presentación oficial que se hace en su plataforma electrónica:

Tabla 5 Resumen presentación de Educación para personas jóvenes y adultas

Objetivo	Descripción
-----------------	--------------------

⁵ Hace referencia a la presentación que se encuentra en <http://epja.mineduc.cl/presentacion/presentacion/>, consultado el 15/05/2017.

Misión	Contribuir al ejercicio del derecho a la educación a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas que requieran iniciar y/o continuar su trayectoria educativa, para posibilitar su desarrollo integral y mejorar su inserción social y/o laboral.
Visión	Personas jóvenes y adultas que se encuentran fuera del sistema escolar, inician, continúan y/o completan sus estudios, para terminar su proceso de alfabetización, su educación básica y/o su educación media.
Modalidades Educativas	<p>Modalidad Regular de Educación de Adultos:</p> <p>Educación en contexto libre: Jóvenes y adultos nivelan estudios asistiendo a la modalidad regular en establecimientos educacionales reconocidos por Mineduc, como Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) o Terceras Jornadas de escuelas y/o liceos.</p> <p>Educación en contextos de encierro: Jóvenes y adultos privados de libertad nivelan estudios asistiendo a una modalidad regular en establecimientos educacionales reconocidos por Mineduc que se encuentran dentro de recintos penitenciarios.</p> <p>Modalidad Flexible de Educación de Adultos: Jóvenes y adultos (sobre 18 años) nivelan estudios a través de un proceso educativo flexible desarrollado por entidades ejecutoras (organismos privados y públicos) seleccionadas por cada SECREDOC, por medio de licitación regional.</p>
Programa	Plan Nacional de Alfabetización Contigo Aprendo: Jóvenes y adultos que declaran no saber leer y/o escribir desarrollan habilidades de lectoescritura y matemática, a través de un proceso educativo ejecutado por monitores y monitoras voluntarios(as).
Servicio	Validación de estudios: Mecanismo que permite la certificación de estudios básicos y/o medios, a través de la rendición de pruebas elaboradas con este fin. El proceso de validación para personas mayores de 18 años depende del Ministerio de Educación y de las Entidades Examinadoras (establecimientos educacionales) que este haya designado.

Fuente: Elaboración propia basada en los datos entregados en <http://epja.mineduc.cl/>

De los servicios educativos declarados, son propiamente modalidades educativas, la modalidad regular (en contexto libre y de encierro) y la modalidad flexible que se nutre del servicio validación de estudios (al igual que el plan de alfabetización). El Estado financia tanto la modalidad regular como la flexible: la primera, por medio de una subvención por asistencia media mensual de los alumnos; la segunda hasta ahora a través del Programa Chile Califica, contra resultados de los alumnos, pues se paga por alumno evaluado que aprueba cada nivel.

La población potencial beneficiaria para cada servicio⁶, según la Unidad de Evaluación de Ministerio de Educación para el año 2016 (citado en, Escobar, Berlien, & Ostoic, 2016) es para la modalidad regular 5.186.984 personas y para la modalidad flexible 5.152.284 personas y para el Plan Nacional de Alfabetización Contigo Aprendo 929,861 personas. Es de consideración que la cobertura de estas modalidades y el plan nacional se definen, principalmente, por la capacidad presupuestaria, de infraestructura y de atención a la demanda para ofrecer un servicio educativo a las personas jóvenes y adultas, así la población atendida se encuentra condicionada por estas variables.

2.2.3 PERFIL DE LAS PERSONAS EN PROCESOS DE EPJA

Los datos disponibles del año 2015 muestran que la educación de personas jóvenes y adultas en Chile atiende a unas 187.229 personas en las tres modalidades, de las cuales 140.763 estaban matriculadas en la modalidad regular, 40.861 en la flexible y 5.605 en los programas especiales, específicamente en el plan de alfabetización (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016).

La modalidad regular está dirigida a las personas jóvenes y adultas que desean iniciar o completar sus estudios, sean estos de enseñanza básica, media humanístico-científica o técnico-profesional.

La modalidad flexible está destinada a personas jóvenes y adultas sin escolaridad o con escolaridad incompleta, permitiéndoles avanzar en sus niveles educativos a través de un programa educacional que se adapta a sus disponibilidades de tiempo y la edad mínima de ingreso son 18 años, tanto para Enseñanza Básica como para Enseñanza Media.

El plan de alfabetización está dirigido a todas las personas mayores de 15 años que tienen una escolaridad inferior al cuarto año de educación básica; las personas que no saben leer y/o escribir; las personas de nacionalidad extranjera que cumplan con los requisitos señalados. Sin embargo, se debe tener presente que para rendir examen se deberá presentar el run nacional. Este documento será solicitado un mes antes de la

⁶ Se debe considerar que la cifra de público potencial es para cada servicio dado las definiciones para quienes están dirigidas (modalidad regular, modalidad flexible, plan de alfabetización). Por lo cual no se deben sumar estas cifras, pues puede haber un traslape de beneficiarios ante la posibilidad que tengan características habilitantes para ser usuario de más de un servicio educativo.

examinación y; las personas que no tienen dominio de la lengua castellana pueden participar si reúnen los requisitos mencionados. Es necesario precisar que “Contigo Aprendo” es un proceso de alfabetización y no un curso de enseñanza del castellano como segunda lengua.

Respecto a lo que señalaba Torres (2009) sobre la mayor presencia de la juventud en el EPJA en América Latina se confirma también en el caso chileno, donde los jóvenes que se insertan en educación de adultos modalidad regular tienen características especiales y han sido denominados como joven adulto social tratando de sintetizar con ello personas que viven una situación en que combinan actividades propiamente estudiantiles con actividades laborales y otras responsabilidades familiares. En rigor, correspondería a una categoría social específica de la heterogénea realidad juvenil actual, íntimamente vinculada a las profundas transformaciones económicas y socio-culturales de los últimos decenios (EDUCAR CHILE, 2015).

El año 2015 se observó que un alto porcentaje de los estudiantes tienen entre 14 y 18 años (45,9%), seguidos de quienes poseen entre 19 y 22 años (25,2%). Este hallazgo permite plantear que, a pesar de tratarse de educación para jóvenes y adultos, la población que recibe este tipo de educación se encuentra –en su mayoría– “dentro de rangos ligados a jóvenes, ya que el 71,1% del total de los estudiantes tiene 22 años o menos” (ClioDinámica Asesorías, 2016, pág. 19).

También se debe considerar la inclusión de poblaciones que tienen rasgos específicos ya sea por identidad cultural, como es el caso de las etnias; ya sean por distinción entre géneros; o bien por ubicación temporal, como es el caso de los internos en recintos penales o bien poblaciones rurales apartadas (EDUCAR CHILE, 2015, pág. 5).

2.2.4 COMPORTAMIENTO DE MATRICULA AÑO LECTIVO 2016

A revisar la matrícula del año 2016 del EPJA (Centro de Estudios MINEDUC, 2017), modalidad regular contexto libre se observa que (tablas en anexo B):

- La matrícula es de un total de 143,388 estudiantes a lo largo del país.

- Todas las regiones del país presentan matrícula en sus diferentes niveles de enseñanza: básica adultos, media humanista – científica adultos y medio técnico profesional y artística adultos.
- Existen 21 provincias donde no hay matrícula en sus diferentes niveles de enseñanza, donde en 10 de ellas no existe educación básica y/o una alternativa para la enseñanza media.
- Del total de la matrícula, el índice de ruralidad del establecimiento indica que un 4,3% de estos es rural y un 94,3% de los establecimientos son urbanos.
- Respecto a la dependencia del establecimiento del total de la matrícula se observa que un 46,2% de ellos estudia en un establecimiento de dependencia municipal, un 49,2 % de ellos estudia en un establecimiento de dependencia particular subvencionada, un 4,2% de ellos estudia en un establecimiento de dependencia particular pagada y un 0,25% en un establecimiento de dependencia de administración delegada.
- En relación con el tipo de jornada se aprecia que del total de matrícula (141,430 estudiantes⁷) un 18,6% asiste a la jornada de mañana, un 13,6% asiste a la jornada de la tarde, un 4,9% asiste a la jornada mañana y tarde y un 62,75% asiste a la jornada vespertina.

2.2.5 CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN EN EPJA

La modalidad regular se ordena por el Decreto Supremo N° 239/2007 donde se establece el marco curricular, los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios para los tres niveles en la educación básica y dos niveles en la educación media. Este marco incluye áreas especiales para adultos como la inserción laboral, convivencia social, consumo y calidad de vida e informática, además de introducir formación en oficios a partir del segundo nivel básico y formación técnica profesional en la educación media.

Los procedimientos evaluativos de esta modalidad están establecidos por Decreto Exento de Educación N° 2169/2007, donde para la promoción del estudiante se deben cumplir con dos criterios fundamentales: asistencia y rendimiento.

La modalidad flexible de nivelación de estudios deberá regirse por marco curricular definido en el Decreto Supremo N° 211/2009 que define un programa flexible especial

⁷ Se observan casos perdidos a la hora de confeccionar esta tabla informativa.

para educación básica y media entregándolos sectores de aprendizajes que contempla el plan de estudio (objetivos y contenidos) para cada nivel de enseñanza.

2.2.6 PROFESORADO DE EPJA

“No existe una formación específica para docentes del EPJA en Chile. En la actualidad son profesores de Enseñanza Básica o Media, pero algunas universidades ofrecen ya diferentes titulaciones para impartir enseñanzas en educación de adultos” (Cabello, 2006, pág. 63), pueden participar del proceso de evaluación docente (Ley N° 19.961, 2004) y del actual sistema de reconocimiento del desarrollo profesional docente (Ley 20.903, 2016).

Por su parte, el Plan de alfabetización trabajan voluntarios que pueden ser estudiantes universitarios, profesores en ejercicio y docentes jubilados, profesionales, técnicos y personas que ejercen un oficio que son seleccionadas por el Ministerio de Educación y capacitados para esta tarea (MINEDUC, 2017).

2.2.7 FINANCIAMIENTO

El presupuesto de EPJA ha tendido a la baja donde el año 2016, su participación en la glosa presupuestaria de su institución responsable (Subsecretaría de Educación) comprendió en un 1.35%, comportamiento que condice con la realidad latinoamericana como se revisó anteriormente. El detalle del presupuesto total desde el 2013 al 2016 se observa en la siguiente tabla:

Tabla 6 Presupuesto total EPJA 2013-2016

Año	Presupuesto proveniente de la institución responsable.	EPJA	Participación del EPJA en el presupuesto de la institución responsable (%).
2013	\$97.678.725		1,72%
2014	\$96.495.009		1,71%
2015	\$97.592.837		1,63%
2016	\$96.541.360		1,35%

Fuente: (Berlien, Escobar, & Ostoić, 2016).

El financiamiento del EPJA depende del comportamiento de la matrícula en tanto asistencia en el caso de la modalidad regular, así como también los ingresos percibidos por el número de aprobados en el caso de la modalidad flexible, estos dineros son

manejados por las instituciones responsables o ejecutoras de estas dos modalidades y no por la Coordinadora.

Así, la Coordinadora el año 2016 solo maneja el 11% del presupuesto total, donde la asignación específica al EPJA el año 2016 ha variado en un 43% respecto al año 2013, lo que se ve reflejado al revisar las fuentes de financiamiento, las cuales se muestran a continuación con un cuadro descriptivo del año 2013 - 2016:

Tabla 7 Fuentes de financiamiento EPJA. 2013 - 2016

Fuentes de financiamiento	2013		2014		2015		2016		VARIACIÓN 2013 - 2016
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
Presupuestarias	\$97.968.085	100%	\$96.495.009	100%	\$97.592.837	100%	\$96.541.360	100%	-1,45%
Asignación específica al EPJA	\$7.855.399	8%	\$7.906.286	8%	\$10.303.694	11%	\$11.237.613	12%	43%
Asignación institución responsable (subvención escolar)	\$90.112.686	92%	\$88.588.723	92%	\$87.199.143	89%	\$85.303.747	88%	-5,3%
Aportes de otras instituciones públicas	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
Extra presupuestarias	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	
Total	\$97.968.085		\$96.495.009		\$97.592.837		\$96.541.360		

Fuente: (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016).

Si se detalla el gasto por modalidad, el año 2015, según Berlien, Escobar, & Ostoic (2016) la modalidad regular utilizó el 87% del presupuesto total, la modalidad flexible el 12% y el plan de alfabetización un 1%. Donde el total del gasto ejecutado fue de 72.762.339 millones de pesos, lo que implica que hay una ejecución presupuestaria de solo un 75%.

2.3 DIAGNÓSTICO SOBRE EL EPJA EN CHILE

El estudio internacional realizado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España que buscó caracterizar la realidad de la educación de jóvenes y adultos en Iberoamérica el año 2005 señala que el Ministerio de Educación de Chile se había propuesto a la fecha convertir la educación de adultos en una vía de formación permanente y que para lograr ello se propuso lo siguiente (Cabello, 2006, págs. 63-64):

- Avanzar en la institucionalización de la modalidad flexible para que dependa del presupuesto ministerial y no del presupuesto de Chile califica.

- Terminar de construir el Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes para que todas puedan evaluar sus competencias y obtener un certificado que les permita seguir estudiando.
- Realizar acuerdos con las universidades para la formación del profesorado de EPJA.
- Promover la creación de Centros de Educación de Adultos.
- Establecer vínculos entre los Centros de Adultos y los de Formación Técnica de nivel superior.

Por su parte, en contexto de la Evaluación de Programas Gubernamentales, mandatado por la Dirección de Presupuestos (DIPRES), entidad encargado de velar por una asignación y uso eficiente de los recursos públicos en el marco de la política fiscal, mediante la aplicación de sistemas e instrumentos de gestión financiera, programación y control de gestión, el año 2016 se publicó el informe final de evaluación del “Programa EPJA” donde a juicio del panel “todo indica la necesidad de que el Estado mantenga y de continuidad a su intervención en el problema que le da origen al Programa, que se mantiene vigente y sigue creciendo año a año. No obstante, durante la presente evaluación fue posible evidenciar que las soluciones que se implementan a través de los componentes del Programa EPJA no han sido eficaces, debido a falencias en el diseño de las estrategias implementadas para enfrentar el problema, por lo cual se recomienda una revisión para su continuidad, que integre los elementos levantados en la presente evaluación. Esto implica contemplar la composición heterogénea de la población objetivo, que incluye al menos tres grupos distintos desde el punto de vista etario y que tensionan de forma distinta las posibilidades de seguimiento y evaluación de los servicios educativos entregados en términos de su calidad y pertinencia” (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 70).

La Coordinadora en respuesta a ciertos detalles del informe hace ciertas precisiones que son necesarias de tener en cuenta a la hora de evaluar el EPJA. Uno de los grandes puntos de tensión es la idea de público potencial y cobertura donde si se pretende que estas modalidades educativas tengan un mayor alcance se hace necesario dotar de más establecimientos y en este sentido la Coordinadora señala que “el panel debiera considerar que para la atención de 3.000.000 de niños se requieren más de 12.000 establecimientos educacionales. Sería importante que el Estado pudiera atender y financiar la atención de 5.000.000 de personas que, por distintas causas, han abandonado el sistema regular. En cambio, para la educación regular de personas jóvenes y adultas existen sólo 808 establecimientos educacionales (Escobar, Berlien, & Ostoic, 2016, pág. 21).

Lo anterior, viene a recalcar que la Coordinadora está encargada de coordinar los servicios y su campo de acción se ve limitado a los lineamientos del Ministerio de Educación respecto a esta modalidad educativa, lo que condiciona las reales posibilidades de poder ampliar cobertura, por ejemplo, pues es el Estado quien regula, apoya e impulsa al EPJA y son los establecimientos educacionales que prestan los servicios (Escobar, Berlien, & Ostoic, 2016).

Señala también que se están haciendo cargo de la composición heterogénea de la población objetivo, donde tres acciones son relevantes de destacar: 1. el actual proceso de elaboración de nuevos marcos curriculares, 2. la solicitud de ampliar el presupuesto dada las características de la población que atiende y 3. la elaboración de un informe de caracterización de quienes asisten a la modalidad regular, informe que será abordado en el siguiente párrafo.

El año 2015, a solicitud del PNUD, se realizó un informe que buscó caracterizar la modalidad regular, desde la perspectiva de los estudiantes y docentes, del cual se obtuvieron hallazgos interesantes. Tomando una mirada panorámica y tras un análisis de esta se pudieron detectar fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que serán considerados como relevantes para la investigación propuesta. El resumen de los hallazgos se clarifica en el siguiente cuadro (ClioDinámica Asesorías, 2016):

Tabla 8 Resumen FODA Modalidad Regular

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad inclusiva - Infraestructura compartida en establecimientos de tercera jornada - Flexibilidad de los horarios y jornadas de clase - Heterogeneidad de los cursos - Vocación de los docentes - Alta valoración de la modalidad regular como mecanismo de integración social - Valoración de la educación personalizada 	<ul style="list-style-type: none"> - Recambio generacional de los docentes - Reforma educacional - Alta oferta de educación superior - Programa de apoyo psicosocial al estudiante
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de adecuación entre el marco curricular y las necesidades de los estudiantes - La infraestructura y equipamiento mal evaluado en los CEIAS - Falta de una medida de vulnerabilidad - Falta de trabajo en red y la cantidad de docentes poco capacitados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la disponibilidad de recursos y fuentes de financiamiento - Fortalecer la relación entre MINEDUC y gendarmería - Bajo posicionamiento de la Educación de Adultos en la discusión por la calidad - Baja oferta de capacitación a docentes en temas específicos de Educación de Adultos.

Fuente: Elaboración propia basado en (ClioDinámica Asesorías, 2016, págs. 27-30).

3. MARCO CONCEPTUAL

A continuación, se desarrollan los principales conceptos que enmarcan la investigación en curso. Se inicia con la definición genérica de los Derechos Humanos, para continuar con los principales elementos teóricos relacionados con el enfoque de derechos humanos como metodología a partir de un modelo de operacionalización aplicado a las políticas sociales (que abarca el derecho a la educación como derecho social) realizado por Leonardo Moreno en su tesis por obtener el grado de doctor (Moreno, Garantías sociales en políticas de vivienda en España y Chile, 2004). Y en último lugar, se hace una integración del modelo revisado con la presente propuesta de investigación.

3.1 DERECHOS HUMANOS

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles (OACNUDH, 2018).

Entre las principales características de los derechos cabe citar las siguientes (OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006, pág. 1):

- Son universales, derechos inalienables de todos los seres humanos;
- Se centran en la dignidad intrínseca y el valor igual de todos los seres humanos;
- Son iguales, indivisibles e interdependientes;
- No pueden ser suspendidos o retirados;
- Imponen obligaciones de acción y omisión, particularmente a los Estados y los agentes de los Estados;
- Han sido garantizados por la comunidad internacional;
- Están protegidos por la ley;
- Protegen a los individuos y, hasta cierto punto, a los grupos.

La comunidad internacional ha desarrollado y definido progresivamente el derecho internacional de los derechos humanos. Los documentos fundacionales en la materia son

la Carta de las Naciones Unidas (1945) y la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), hoy en día, las definiciones clave de los derechos humanos figuran en la Declaración, en nueve tratados internacionales principales de derechos humanos y en nueve protocolos facultativos.

Los Estados ratifican o se adhieren a los tratados y sus protocolos facultativos de forma voluntaria; cuando un Estado pasa a ser parte en un tratado o protocolo asume la obligación jurídica de aplicar sus disposiciones y de informar periódicamente a un “órgano de tratado” de las Naciones Unidas, donde las obligaciones respecto de la protección y el cumplimiento de los derechos humanos son (OACDH, 2006, citado en PNUD 2012, pág. 6):

- Respetar: implica que los Estados no deben interferir con los derechos humanos de las personas.
- Proteger: implica que los Estados deben garantizar que terceros, como el sector privado, no interfieran con los derechos humanos de las personas. Esto se logra principalmente a través de la promulgación de leyes y del establecimiento de procedimientos de compensación.
- Cumplir: implica que los Estados deben tomar una actitud proactiva. Esto incluye que se facilite la realización de los derechos humanos fortaleciendo las habilidades de las personas para satisfacer sus propias necesidades.

En otras palabras, los derechos humanos destacan que los Estados y otros titulares de obligaciones no sólo tienen una obligación política moral, sino también una obligación jurídica de cumplir con las normas y los principios nacionales e internacionales que ellos mismos han establecido, y que los titulares de derechos pueden exigir que se implementen acciones y una compensación, en caso de agravio (PNUD, 2012, pág. 5).

3.2 ENFOQUE DE LOS DERECHOS HUMANOS (EDH)

3.2.1 Definición

Para el PNUD (2012, pág 5) “la integración de los derechos humanos en el desarrollo es el proceso general de integrar de forma transversal los derechos humanos en la programación de desarrollo, donde ya en el año 2005 en la Cumbre Mundial, los estados miembros declararon la necesidad de promover una mayor incorporación de los derechos humanos en la actividad general de todo el sistema de las Naciones Unidas”.

En este contexto, y tal como se mencionó anteriormente, el EDH se define como “la metodología utilizada para integrar los derechos humanos en el desarrollo, la cual deriva de diversos instrumentos jurídicos como son la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) y los nueve tratados internacionales clave sobre derechos humanos, como son el Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales (PIDESC) y la Convención sobre los derechos del niño” (PNUD, 2012, pág. 5).

Este enfoque también es considerado como un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los mismos. Así, su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo (OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006, pág. 15).

Con el fin de promover un entendimiento común, y ante la ausencia de una postura universal a lo que se refiere el enfoque, la Organización de las Naciones Unidas, publica una declaración en el cual define los principios claves del mismo, los cuales son los siguientes (Organización de las Naciones Unidas, 2003, págs. 91-93):

- “Todos los programas de cooperación de desarrollo, políticas y asistencia técnica deben promover la realización de los derechos humanos, tal y como establece la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), así como otros instrumentos internacionales sobre los derechos humanos.
- Las normas de los derechos humanos que se encuentran en la DUDH y en otros instrumentos sobre los derechos humanos, así como los principios que derivan de ellos, deben guiar la cooperación y la programación de desarrollo en todos los sectores y en todas las etapas del proceso de planificación.
- La cooperación para el desarrollo contribuye al desarrollo de las capacidades de los “titulares de obligaciones” para cumplir con sus deberes o a la de los “titulares de derechos” para exigir el cumplimiento de sus derechos”.

Hay dos argumentos principales en favor del EDH. Por una parte, el argumento intrínseco, que reconoce que el enfoque basado en los derechos humanos es lo correcto desde el punto de vista moral o jurídico; y por otra, el argumento instrumental, que

reconoce que un enfoque basado en los derechos humanos conduce a resultados mejores y más sostenibles en materia de desarrollo humano. En la práctica, la razón para aplicar un enfoque basado en los derechos humanos suele ser una mezcla de ambos argumentos (OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006, pág. 16).

3.2.2 Operacionalización del EDH

Así como existe una diversidad de formas de entender el EDH, el cual trató de disiparse con la publicación del entendimiento común, también existen diversas maneras de operarlo (Alza, 2014). Es así como se han publicado documentos de distintos organismos relacionados, los cuales han dado luces respecto a cómo esta metodología puede ser aplicable en el análisis de las políticas y programas de desarrollo.

El PNUD el año 2012 publicó cinco herramientas que se fueron configurando desde las diferentes experiencias del Organismo relacionadas con la integración de los derechos humanos en las políticas y programas, dentro de las cuales se destaca, dada la pertinencia para el logro de los objetivos del estudio, la herramienta denominada lista de verificación inicial (Lista de ahora en adelante, ver en anexo C).

Esta Lista está basada en el paquete de capacitación del entendimiento común de las Naciones Unidas sobre el EDH y fue desarrollada por personal de la práctica para la reducción de la pobreza del PNUD como un esfuerzo por generar la aplicación de los principios y las normas de los derechos humanos sistemáticamente en el trabajo. Sirve ya sea para analizar sistemáticamente los principales aspectos (sustancial y de proceso) de una situación de desarrollo o para que la política o el programa de desarrollo se lleve a cabo conforme a las normas y a los principios de los derechos. Esta puede aplicarse por medio de un ejercicio de investigación documental (PNUD, 2012).

La herramienta consiste esencialmente en verificar por medio de preguntas elaboradas en consideración y conforme a las normas y los principios de los derechos humanos la presencia de estos en las distintas etapas de una política o programa (planificación y diseño, implementación, control y evaluación y análisis). El PNUD para utilizarla recomienda involucrar a especialistas a fin de que puedan basarse en diferentes perspectivas, conocimientos y experiencias.

En este contexto es que se utilizará la propuesta operativa conceptual de Leonardo Moreno (Moreno, 2004), quién tras la elaboración de su tesis doctoral y de relatorías realizadas en Chile hace un ordenamiento conceptual del EDH aplicado a las políticas

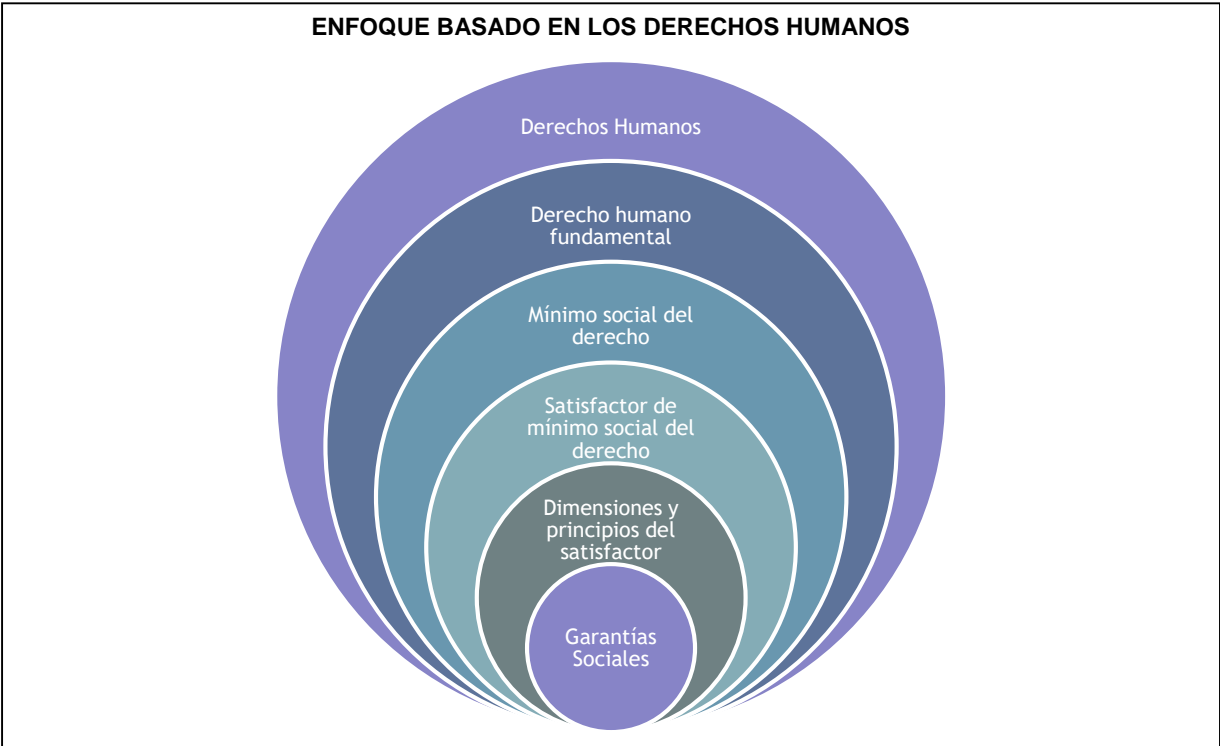
sociales, dentro de las cuales aborda el derecho a la educación. Dicho acervo conceptual permite realizar un análisis pertinente y adaptado, en este caso, al derecho a la educación configurándose como un insumo relevante para poder elaborar las preguntas para construir el instrumento de análisis de la información (basada en la herramienta sugerida por el PNUD) y poder cumplir con los objetivos del presente estudio.

3.2.3 Garantías y titularidad enfoque de derecho aplicado a políticas sociales

Para Moreno (2015), operacionalizar un derecho implica: resguardar el hacer/no hacer; reclamar en caso de vulneración, definir los mínimos y máximos asociados a cada derecho, responder a los estándares del enfoque y establecer los mecanismos que garanticen su realización y para que esto ocurra se cuenta con un conjunto de condiciones que surgen de la interpretación sobre los pactos de derechos, observaciones generales y relatorías especiales. En definitiva, las políticas sociales que se basan en un EDH buscan respetar, proteger y cumplir el contenido de esos derechos.

En este contexto, y frente a la necesidad de avanzar en las políticas sociales, el autor propone introducir un esquema conceptual que emana del PIDESC y las OOGG del CDESC. Esquema conceptual que se ilustra en la siguiente imagen:

Ilustración 1 Operacionalización conceptual de EDH.



Fuente: Elaboración propia. Basada en propuesta de Moreno (2014).

Dado a los objetivos de la investigación, se hará un desglose de cada nivel conceptual (exceptuando Derechos Humanos que se revisó al inicio del apartado) a fin de tener una comprensión de cada uno e ir orientando la descripción de estos al derecho de la educación, pues es este el derecho que será verificado en la unidad de análisis del estudio, la educación para personas jóvenes y adultos en su modalidad educativa regular contexto libre.

▪ **Derecho humano fundamental: Educación**

Siguiendo la propuesta de Moreno, y frente a la necesidad de delimitar el derecho a analizar, se hace una definición general de este utilizando lo referido por el PIDESC, instrumento suscrito por Chile el año 1969 y ratificado en el año 1972.

El pacto refiere al acuerdo internacional en relación a los derechos económicos, sociales y culturales, los cuales pueden ser considerados como acuerdos de convivencia que buscan que las personas vivan experiencias comunes de una vida larga y saludable; una educación continua y de calidad; un hábitat digno e integrado; más y mejores oportunidades laborales; un nivel de ingresos en efectivo constantes, que les permitan resolver sus necesidades inmediatas y funcionamientos esenciales; ser escuchados en la toma de decisiones que les atañen directamente (Moreno, 2015).

En el PIDESC (Naciones Unidas, 1966), se señala que los Estados partes reconocen el derecho de toda persona a la educación y establece que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. La educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

Este derecho consiste en: garantizar que todos y todas puedan acceder a la educación primaria gratuita y de forma obligatoria; educación secundaria generalizada y accesible a todo, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;

fomentar o intensificar, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria; proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente (Naciones Unidas, 1966).

De lo anterior se desprende que las obligaciones que emanan del PIDESC son obligaciones de carácter gradual y progresivo; los Estados tienen que ir poniendo todos los medios a su disposición para, progresivamente, ir permitiendo el disfrute de los derechos económicos, sociales y culturales. Por lo tanto, el PIDESC introduce el concepto de 'realización progresiva', que permite a los Estados cumplir con los DESC a lo largo del tiempo, en las siguientes condiciones (PNUD, 2012, pág. 6):

- Tomar pasos concretos para el máximo de los recursos disponibles: Los Estados deben demostrar que se han realizado esfuerzos para utilizar todos los recursos con los que cuentan para alcanzar los niveles mínimos esenciales de cada derecho.
- Controlar el progreso: deben establecerse sistemas para garantizar que se pueda medir el progreso o la falta de progreso.
- Evitar el retroceso: cualquier medida que implique deliberadamente un retroceso, como aquellas implementadas durante una recesión económica, requieren una consideración cuidadosa y deben justificarse adecuadamente.
- Evitar la discriminación: debe alcanzarse el progreso para toda la población, de la forma más equitativa posible.

▪ **Mínimo social del derecho**

Uno de los pasos a realizar para operacionalizar un derecho es definir cuál su mínimo social, es decir, explicitar las obligaciones mínimas de un Estado. Estas obligaciones refieren al nivel por debajo del cual no debe quedar nunca la conducta del Estado para que se considere cumplida su obligación. Todo derecho implica entonces un nivel esencial mínimo que debe ser respetado por este (Kothari, 2001, citado en Moreno, 2016).

Así, los mínimos, como lo ha señalado Philip Alston ex presidente del Comité de los DESC, son la consecuencia lógica de la expresión "derechos", donde ante el reconocimiento de la limitación de recursos, el sistema internacional de derechos humanos especifica algunas obligaciones esenciales que se exigen que los Estados

garanticen. Específicamente, los Estados tienen una obligación fundamental de garantizar por lo menos los niveles esenciales mínimos de diversos derechos, dentro de los cuales se incluyen los derechos a la alimentación y la vivienda adecuada, la protección de la salud y la educación (OACNUDH, 2004).

Ese nivel no puede determinarse de forma abstracta, se trata de una tarea nacional que hay que emprender de acuerdo con los principios de derechos humanos, en ese sentido (OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006). Entonces, los mínimos sociales son equivalentes a fines específicos e históricamente priorizados en el marco de los derechos humanos, los cuales de por sí, son holísticos y se encuentra relacionados con la manera en que, en cada momento histórico, se entiende la dignidad e integralidad humana (Moreno, 2016).

Para Moreno (2015), definir mínimos constituye un acto de priorización y selección, de entre todas las experiencias posibles que pudieran llegar a ser condición objetiva para realizar un derecho humano. En el caso de la educación el informe dirigido por Jacques Delors da luces al respecto, donde no solo define la educación como un proceso educativo, sino que también estipula cual es el resultado esperado de este.

Es así, que este marco operativo define, sintéticamente, a la educación como el proceso mediante el cual se transmiten, adquieren, desarrollan o ensayan capacidades físicas, intelectuales, emocionales; conocimientos, habilidades, valores, costumbres, etc. que tienen por propósito que las personas puedan integrarse, desenvolverse, contribuir, etc. a su comunidad, la sociedad o en su núcleo familiar (Moreno, 2015) y para ello es fundamental aprender a conocer, a ser, a vivir juntos (estar) y a hacer (Delors, 1996).

Estas definiciones y lineamientos se pueden considerar como el máximo aspiracional del derecho a la educación, donde el mínimo social que debe asegurar el Estado es el derecho a vivir tal proceso, es decir, el derecho que todos los miembros de la sociedad cuenten con oportunidades/experiencias educativas (Moreno, 2015).

Las experiencias educativas comunes en Chile y en general en el mundo entero, son la educación inicial, básica o primaria, media o secundaria, superior y continua, para cumplir tal mínimo los países deben concordar cuáles serán los satisfactores sociales que responderán a tal exigencia, concepto que será revisado en el siguiente apartado.

▪ Satisfactor del derecho

Es el medio concreto a través del cual los titulares pueden realizar y/o experimentar los mínimos sociales definidos para cada derecho. Así, los satisfactores son las formas históricas y culturales mediante las cuales damos cuenta de nuestras necesidades humanas fundamentales, constituyendo las formas mediante las cuales, en cada cultura, en cada sociedad, en cada circunstancia histórica se buscan y diseñan las mejores formas de actualizar las necesidades de sus integrantes (Elizalde, Max Neef, & Hopenhayn, 1986).

Moreno (2015), señala que se trata de un segundo acto de priorización (el primero fue, definir ciertos mínimos, es decir, los fines/experiencias históricamente priorizadas, y que por diversas razones, deben ser protegidas ya que la sociedad presenta desigualdades intolerables de “hacer/no hacer” en esa área entre las personas que forman parte de ella), consistente en seleccionar los “medios” que, en cada momento histórico, se consideran adecuados, mejores o más valiosos para realizar un derecho.

En el caso de la educación, se presenta una tabla donde se explicita el satisfactor social políticamente convenido para las distintas experiencias mínimas convenidas en Chile:

Tabla 9 Satisfactor social para cada experiencia mínima convenida

EXPERIENCIA CONVENIDA	MÍNIMA	SATISFACTOR CONVENIDO	SOCIAL/POLÍTICAMENTE
Iniciales		Habilitación Parental/ potenciación infantil	Espacios de cuidado y
Básicas		Sistema Escolar (público)	
Medias		Sistema Escolar (público)	
Superiores		Sistema de Educación Superior (público)	
Continuas		Educación Continua – Capacitación	

Fuente: (Moreno, 2015).

Cada uno de estos satisfactores, al sustentarse en el enfoque de derechos, deben erigirse/desarrollarse en cierta forma y condiciones, las cuales se definirán en el siguiente apartado.

▪ Dimensiones y principios del satisfactor

Las normas en materia de derechos humanos se han ido definiendo cada vez mejor en los últimos años, han sido codificadas en los ordenamientos jurídicos internacionales, regionales y nacionales, y constituyen un conjunto de normas de

actuación respecto de las que pueden exigirse responsabilidades a los titulares de obligaciones de todos los niveles de la sociedad y en especial a los órganos del Estado (OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2006). En la teoría, dichas dimensiones o normas pueden ser referidas también a criterios o atributos de los derechos (Moreno, 2004).

Considerando lo anterior, Moreno en su tesis doctoral para poder definir estas normas, criterios o dimensiones en sus palabras, hace una revisión de los ordenamientos jurídicos relacionados con ciertos derechos específicos (salud, alimentación, vivienda, educación). Para el caso del derecho a la educación se analizaron los ordenamientos generados por el Comité de los DESC.

El Comité ha publicado una serie de observaciones de carácter general⁸, los cuales los estados parte deben tener en cuenta a la hora de verificar el cumplimiento de obligaciones y logro de estos derechos. A partir de dichas observaciones Moreno construye una matriz con las dimensiones y principios presentes en las observaciones generales y los contrasta con las especificaciones realizadas en cada derecho específico para verificar cómo estos están contenidos en el documento.

Las dimensiones revisadas son acceso, calidad, disponibilidad, protección financiera, permanencia o durabilidad, participación y exigibilidad; también de manera transversal aparecen los principios de aceptabilidad y buen trato, adaptabilidad, no discriminación y actualización (Moreno, 2004).

Respecto al derecho a la educación, se observan que estas dimensiones y principios se manifiestan de una manera específica al contenido de este derecho. Es por ello que se hace una profundización explicitando en las tablas dispuestas en el diseño

⁸ - Observación General N° 12 del Comité de DESC, sobre el derecho a una alimentación adecuada (relacionada con el artículo 11 PIDESC); Observación General N° 13 del Comité de DESC, sobre el derecho a la educación (relacionada con el artículo 13 PIDESC); Observación General N° 14 del Comité de DESC, sobre el derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud (relacionada con el artículo 12 PIDESC); Observación General N° 4 del Comité de DESC, sobre el derecho a una vivienda adecuada (relacionada con el párrafo 1 del artículo 11 del PIDESC); Observación General N° 18, sobre el derecho al trabajo (relacionada con el Artículo 6 del PIDESC); Observación General N° 19, sobre el derecho al trabajo (relacionada con el Artículo 9 del PIDESC).

metodológico, al hacer la operacionalización de las dimensiones y principios mencionados (ver anexo D, el cuadro original).

Los satisfactores deben comportarse acorde a estas dimensiones y principios (también denominadas como subgarantías o dimensiones⁹ por Moreno) por lo que el Estado debe poner a disposición un conjunto de mecanismos que se utilizan para asegurar la existencia de satisfactores de los mínimos convenidos según los estándares definidos. Lo anterior alude al concepto de garantías sociales, el cual será desarrollado a continuación.

▪ **Garantías Sociales**

Tal como se mencionó, las garantías sociales son un conjunto mecanismos (acciones y disposiciones institucionales, jurídicas, programáticas y financieras) para la protección y aseguramiento del ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales, tal y como la sociedad los ha definido –operacionalmente– para un momento histórico determinado, donde estos le entregan al individuo certidumbre sobre lo que puede esperar del medio social en el que se desenvuelve respecto de un ámbito acotado de la vida social, pero de alto poder sinérgico (Moreno, 2016).

Ferrajoli (2004) se refiere a estos mecanismos como las técnicas que permiten cerrar la brecha entre el contenido declarativo de los derechos y la experiencia real de los titulares, en sus palabras, “las garantías sociales son las técnicas previstas por el ordenamiento para reducir la distancia estructural entre normatividad y efectividad” (Ferrajoli, 2004, pág. 25).

Así, la diferencia (y complemento) entre derecho y garantía social radica en que el primero posee una formulación declarativa y general de elevado contenido ético (de ahí la necesidad de inclusión en la carta fundamental), mientras que la segunda enfatiza las disposiciones que la sociedad ha creado para realizar tal declaración. Ambos, están plasmados en normas jurídicas específicas (Moreno, 2016).

⁹ La noción de garantía social se puede desagregar en subgarantías específicas para asegurar el cumplimiento de los derechos en cuestión. Estas subgarantías son contenidos inherentes de las garantías, que es preciso estipular y resguardar y permiten que una garantía asegure el derecho al que se refiere y que cumpla con el objetivo de proteger a aquellos grupos que están en situación de pobreza. Por ejemplo, señala el autor que una desagregación en subgarantías se encuentra presente en el Régimen de Garantías Explícitas en Salud vigente en Chile (ver Ley núm. 19.966). La Fundación para la Superación de la Pobreza de Chile ha tomado las subgarantías de acceso, calidad, oportunidad, protección financiera y exigibilidad y ha agregado permanencia, participación y criterios de actualización. Es así, que para motivos del este estudio se considerarán como subgarantías específicas al derecho a la educación aquellas que se desglosaron de las OOGG relativas al derecho de la educación.

En el caso de la educación, por ejemplo, algunos países han definido que el derecho se ejerce cuando los niños y jóvenes acceden a servicios de educación primaria; otros, en cambio, también incluyen la secundaria. Incluso, hace poco, algunas sociedades incorporaron los servicios para etapas tempranas (inicial, pre - básica) y postsecundarias (universitarias). Esto significa que el derecho a la educación se expresa a través de diversas áreas garantizables (relacionadas con el mínimo social del derecho), dependiendo de los niveles de desarrollo del país.

Esa área garantizable debe ser de realización inmediata y no progresiva, pues es un compromiso presente, idealmente definido en observancia a los recursos económicos e institucionales disponibles, los consensos alcanzados y el avance de la técnica, como es la garantización de la educación secundaria obligatoria. Así, la diferencia entre el derecho declarado, de concreción progresiva, se diferencia de la garantía misma la que debe ser de aplicación inmediata.

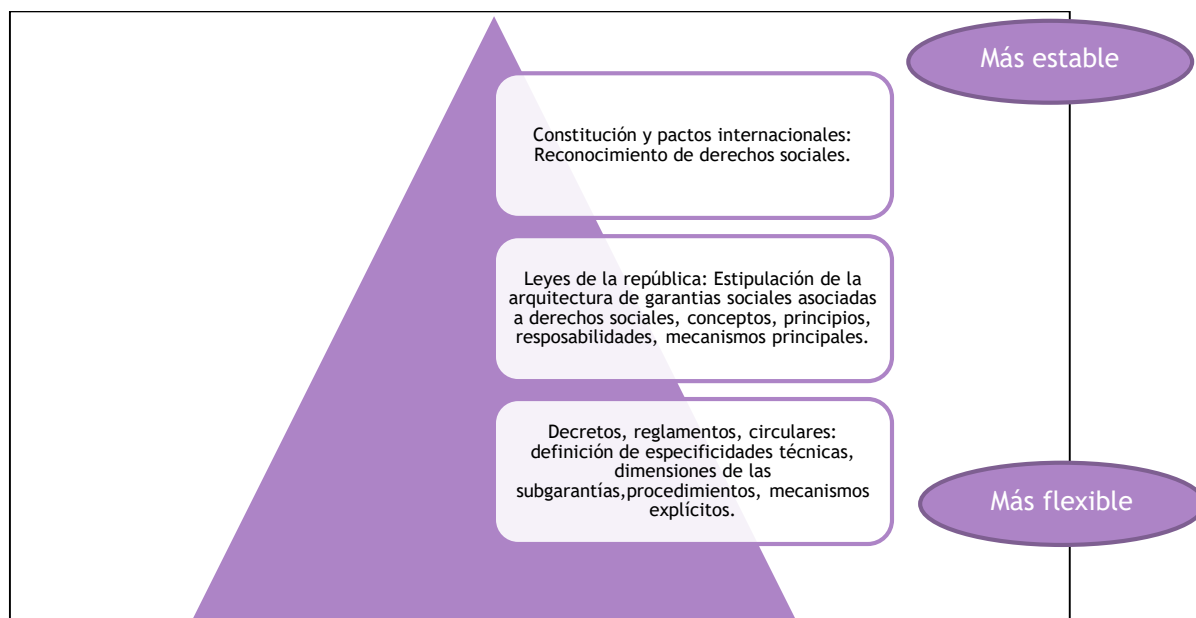
Así, para que las subgarantías o dimensiones de la garantía adquieran un carácter explícito, es necesario utilizar técnicas variadas y complementarias, cuyo propósito es reducir la brecha entre lo declarado y lo efectivo, *cuestión que resulta fundamental a la hora de analizar los aspectos formales y significados o contenidos de una norma*. Estas garantías son las normativas o jurídicas, las institucionales, las instrumentales/programáticas, y las presupuestarias o financieras, las cuales se definirán con precisión a continuación (Orbe, Abramovich, & Erazo, 2008):

- **Garantías normativas o jurídicas:** son el conjunto de instrumentos normativos, de carácter superior o inferior (incluye la constitución política, los tratados internacionales, leyes orgánicas, leyes, decretos con fuerza de ley, decretos supremos, reglamentos, circulares), que es necesario utilizar para estipular y establecer los contenidos de las subgarantías en forma y condiciones.

Específicamente, estipulan la existencia de los derechos, mínimos, satisfactorios, dimensiones y estándares que deben ser garantizados, establecer obligaciones del estado y sus organismos específicos. También reconocer y describen a los titulares, sus derechos y deberes. Con todo y tratándose de derechos humanos, las llamadas garantías secundarias (Moreno, 2015) se vinculan con los mecanismos administrativos, cuasi judiciales y judiciales: los recursos de protección posibles de operar ante los incumplimientos de los derechos. Esto último implica reconocer a los titulares de derechos la facultad de deducir esas acciones y recursos.

Para mayor claridad de los niveles de los instrumentos se presenta la siguiente ilustración:

Ilustración 2 Niveles de las garantías normativas



Fuente: Elaboración propia. Basada en propuesta de Moreno (2015).

- **Garantías institucionales:** refieren a las distintas opciones organizacionales que permiten concretar una subgarantía y/o garantía, en otras palabras, permiten garantizar la provisión de los satisfactores y exigibilidad de los mismos. La materialización de una garantía depende de organismos con existencia real, con capacidades de gestión y regulación efectivas que permitan diseñar, difundir, implementar, fiscalizar y evaluar las prestaciones, los accesos, calidades, protección financiera.

Entonces, se habla principalmente de los organismos, que, en la práctica, son los responsables (a nivel nacional, regional, local) de la realización de cada garantía social y del cumplimiento de sus diversas dimensiones o atributos de los satisfactores.

- **Garantías instrumentales/programáticas:** corresponden al conjunto de instrumentos programáticos y procedimentales creados por el marco institucional, y cuyo fin es la generación, administración y distribución de prestaciones sociales, servicios, bienes y/o acciones a las que tienen derecho y acceden las personas. Los programas y procedimientos que se relacionan directamente con el titular deben procurar resguardar los principios de adaptabilidad, aceptabilidad, buen trato y no discriminación.

- **Garantías presupuestarias o financieras:** conjunto de recursos e instrumentos que aseguran y cautelan la existencia de un nivel de gasto, ahorro o inversión para la adecuada realización (ejecución) de las garantías sociales.

Pueden consistir en pactos fiscales, modificaciones tributarias, porcentaje del crecimiento, préstamos, reasignaciones, mejoramiento de la recaudación, mayor eficiencia, aportes patronales, aportes de los titulares, etc.

3.3 INTEGRACIÓN DE LA OPERACIONALIZACIÓN CONCEPTUAL DEL ENFOQUE A LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de organizar los elementos conceptuales revisados, se ha elaborado un cuadro que materializa el primer cruce entre el EDH y la modalidad educativa a analizar. Esta aplicación queda en manifiesto en la siguiente tabla:

Tabla 10 Aplicación de la operacionalización conceptual en la propuesta de investigación

Derecho humano/ fundamental	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la Educación.
Mínimo social del derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Que todos los miembros de la sociedad cuenten con oportunidades/experiencias educativas en sus diferentes niveles (inicial, primaria, secundaria, terciaria y continua).
Satisfactor social del derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Secundaria por sistema escolar (Público). En este caso, la unidad de análisis es el EPJA en su modalidad regular en contexto libre como satisfactor social del derecho.
Dimensiones y principios del satisfactor	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensiones: accesibilidad, durabilidad, asequibilidad, calidad, disponibilidad oportuna, exigibilidad, participación. • Principios: adaptabilidad, aceptabilidad, buen trato, no discriminación.
Garantías sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Área garantizable: el cumplimiento de la educación secundaria obligatoria • Garantía como unidad de análisis: Garantía instrumental/programática • Garantías como unidad de observación: Garantías normativas e institucionales.

Fuente: Elaboración propia. Basada en propuesta conceptual de Moreno (2015).

4. DISEÑO METODOLÓGICO

El presente apartado comienza con la descripción de los principales elementos del diseño metodológico de la investigación a desarrollar, en segundo lugar, se operacionalizan las dimensiones de análisis en referencia al enfoque basado en los derechos humanos revisadas con anterioridad (dimensiones y principios transversales) lo cual da pie a la construcción del instrumento de análisis de información.

4.1 PRINCIPALES ELEMENTOS DEL DISEÑO METODOLÓGICO

En la siguiente tabla se hace una descripción detallada respecto a los diferentes elementos del diseño metodológico:

Tabla 11 Principales elementos del diseño metodológico

Tema	Descripción
Tipo de estudio	Es un estudio exploratorio – descriptivo, dado que refiere a la indagación sobre un tema que es poco abordado en la academia nacional, como es la educación para personas jóvenes y adultas. A su vez, contiene elementos descriptivos debido a que se caracterizará las garantías normativas – institucionales desde el enfoque basado en los derechos humanos.
Metodología	Se implementará una metodología cualitativa, en tanto que se hace uso de información cualitativa para poder realizar un análisis de acuerdo con lo sugerido por la metodología enfoque de los derechos humanos. Se realizará un análisis de contenido sobre los instrumentos normativos y los mecanismos institucionales básicos en los que se encuentra inserta la modalidad regular de educación para personas jóvenes y adultas
Unidad de análisis	Garantía programática: Educación para personas jóvenes y adultas, modalidad regular contexto libre.
Unidad de observación	Garantías normativas e institucionales en las que se encuentra inserta la unidad de análisis como indicadores estructurales de un derecho en cuestión.
Técnica de recolección de información	Análisis documental o investigación basada en fuentes secundarias.
Fuentes de información	Leyes, reglamentos e instrumentos jurídicos que contienen Garantías normativas e institucionales: Páginas web de EPJA, MINEDUC, JUNAEB, Agencia para la Calidad, Superintendencia de la Educación, Consejo de Educación y Biblioteca Congreso Nacional de Chile, transcripción de entrevistas a informantes clave.
Etapas de la investigación (plan de análisis)	1. Construir instrumento (para análisis documental) para que esta sea pertinente al derecho a la educación en función de la operacionalización realizada en el posterior apartado. 2. Validar instrumentos construidos con experto en la materia.

	<p>3. Recopilar las fuentes de información referidas a las garantías normativas e institucionales relacionados con el EPJA.</p> <p>4. Aplicar el EDH, haciendo uso del instrumento construido para la realización del análisis de contenido sobre los documentos normativos que se refieren a las garantías normativas e institucionales.</p> <p>5. Identificación de brechas entre garantías normativas e institucionales y las dimensiones y principios de los derechos humanos.</p> <p>6. Utilizar hallazgos de la aplicación del EDH para el con contraste con declaraciones públicas de expertos del EPJA, fines comprometidos en el Marco de acción de Belém y diagnóstico nacional sobre el EPJA – para identificar los aspectos críticos en las unidades de observación.</p>
Instrumentos	Aplicación de EDH: Elaboración propia en base a lo sugerido por el PNUD y la matriz asociada al Derecho a la educación elaborada por Moreno.
Técnica de análisis de información	Análisis de contenido de categorías deductivas.
Procesamiento de la información	<p>El análisis de contenido de categorías deductivas que refiere a la formulación a partir de la teoría de categorías deductivas, después se construye paso a paso todo un libro de códigos y categorías que se va aplicando en el texto.</p> <p>El análisis comenzaría con un proceso de codificación consistente en el etiquetamiento y la desagregación de pasajes textuales de acuerdo con la categoría buscada. El etiquetamiento o rotulación es la identificación de un pasaje como realización de una categoría determinada. La desagregación es la extracción de estos pasajes (Sayago, 2014).</p>

Fuente: Elaboración propia.

4.2 OPERACIONALIZACIÓN DEL ENFOQUE BASADO EN LOS DERECHOS HUMANOS

En consideración de la revisión de las OOGG del CDESC relacionadas con el derecho a la educación se construye una tabla que define cuales son los contenidos a revisar (las categorías del estudio) con el fin orientar la construcción de la lista de verificación inicial y su posterior aplicación. La tabla queda comprendida del siguiente modo:

Tabla 12 Dimensiones recogidas en la observación general sobre el derecho a la educación, definiciones y aspectos por observar

DENOMINACION GENERAL	DENOMINACION APLICADA A DERECHO EDUCACIÓN ¹⁰	DEFINICIÓN	DISPOSICIONES EXPLÍCITAS ORIENTADAS A DEFINIR (ASPECTOS A OBSERVAR)
Accesibilidad	Accesibilidad	Disposiciones que permiten el acceso a los satisfactores de los mínimos, que constituyen las condiciones objetivas para vivir procesos, experimentar resultados en determinada forma y condiciones, según el marco de la política.	A qué experiencia se puede acceder Quiénes pueden acceder a tal experiencia Cómo se va a acceder
Durabilidad	Permanencia	Disposiciones que establecen implícita o explícitamente la duración o permanencia de los satisfactores o en los satisfactores. Esta dimensión es particularmente relevante en aquellas prestaciones que constituyen “un proceso” (acciones restaurativas de la salud, educación, etc.).	Cuánto dura la experiencia Cómo se protege la duración de esa experiencia Qué requisitos se deben cumplir para mantenerse.
Calidad	Habilitante	Disposiciones que estipulan explícitamente los estándares de producción de los satisfactores para vivir los procesos y obtener los resultados esperados. Para ello, se debe estipular los procedimientos y responsables de definir los estándares. Así como también establece mecanismos de acreditación, certificación y fiscalización que aseguran la calidad de los bienes y servicios provistos por los prestadores (públicos o privados).	Las cualidades de las experiencias. Estableciendo criterios y estándares de producción de los satisfactores del derecho, en este caso la educación.
DENOMINACION GENERAL	DENOMINACION APLICADA A DERECHO EDUCACIÓN ¹¹	DEFINICIÓN	DISPOSICIONES EXPLÍCITAS ORIENTADAS A DEFINIR (ASPECTOS A OBSERVAR)

¹⁰ En observación general número 13 del Comité DESC.

¹¹ En observación general número 13 del Comité DESC.

Disponibilidad oportuna	Disponibilidad	Disposiciones que explícita o implícitamente establecen los tiempos de espera para recibir o acceder a los satisfactores, sus procesos o etapas, resultados. Idealmente, debiera definir un cronograma de fases y tiempos máximos de espera, asociados a su otorgamiento efectivo.	Cuán disponible y oportuna va a ser la experiencia Cuánto se debe esperar para vivir tal experiencia Cuáles son los satisfactores alternativos para vivir la experiencia.
Asequibilidad	Asequibilidad	Disposiciones que protegen financieramente al titular. Es decir que los costos para acceder a un satisfactor sean económicamente soportables. Es decir, que los impuestos y/o pagos en efectivo o de bolsillo y/o el aporte en trabajo, etc. no impliquen un grave perjuicio al bienestar presente o futuro del titular.	La protección financiera con la que contarán los titulares para poder vivir la experiencia.
Participación		Disposiciones, instrumentos o procedimientos que permiten a los ciudadanos involucrados y/o afectados por la política, intervenir en la formulación, implementación y/o evaluación de la efectividad de los satisfactores dispuestos.	Cómo serán escuchados los titulares en la toma de decisiones.
Exigibilidad	Transversal	Resguarda la posibilidad de exigencia, reclamo de los destinatarios y/o titulares cuando requieren la activación de una de las dimensiones anteriores, ya que no ha sido cumplida según lo estipulado. Para ello, el contenido de la dimensión debe considerar mediación, derivación y gestión de soluciones administrativas. Siempre al final del camino: vía judicial.	Cómo y qué aspectos podrán reclamar ante vulneraciones o incumplimientos.

Tabla 13 Principios recogidos en la observación general sobre el derecho a la educación, definiciones y aspectos por observar

DENOMINACION GENERAL DE LOS PRINCIPIOS	DENOMINACION, APLICADA A DERECHO A EDUCACIÓN,	DISPOSICIONES EXPLÍCITAS ORIENTADAS A RESGUARDAR
Aceptabilidad y buen trato	Aceptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • El consentimiento informado del titular. • El respeto de la dignidad humana del titular.
Adaptabilidad	Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • La adaptación de los satisfactores del derecho a los diversos contextos culturales, ecológicos, de género, edad, etc de los titulares.
No discriminación	Transversal	<ul style="list-style-type: none"> • Exclusiones injustificadas de los titulares, especialmente, aquellas que pudieran relacionarse con su condición étnica, de género, edad, ideología, religión, situación económica desmedrada, etc.
Actualización	Transversal	

Fuente: Elaboración propia basado en (Moreno, 2004).

En anexo E se presenta el detalle de la construcción de los instrumentos diseñados para el análisis de la información.

4.3 MUESTRA Y CRITERIOS DE SELECCIÓN

En el caso de las garantías normativas, el acervo normativo que se revisa en la presente investigación responde a aquellos instrumentos que estipulan la arquitectura de las garantías sociales (leyes de la República), entendiendo que la unidad de análisis se encuentra inserta dentro del sistema educacional chileno y por ende responde a esta arquitectura, supuesto y/o argumento que dio pie a la investigación.

En el caso de las garantías institucionales, para poder describir a las diferentes opciones organizacionales se hace revisión de los documentos que prescriben sus

potestades, competencias, responsabilidades, funciones, atribuciones y/o tareas, donde el documento normativo puede corresponder a leyes, decretos, reglamentos y/o circulares dependiendo tanto de su nivel jerárquico como territorial.

La relevancia de esto en términos metodológicos es que el análisis documental recorre desde las leyes de la República hacia delante (excluyendo -parcialmente- la constitución política y pactos internacionales¹²), siendo aquellos documentos que tienen una mayor flexibilidad, haciendo factibles las sugerencias de modificación que se desprendan de la investigación.

Adicionalmente, se hace un listado de los documentos normativos a analizar, se encuentra en anexo F, tanto los referidos a las garantías normativas como a las garantías institucionales en las que la unidad de análisis se encuentra inserta.

¹² En el marco de antecedentes se señala que en el caso de Chile y el EPJA existían pactos ratificados que no estaban siendo efectivos en la práctica.

5. RESULTADOS

En la siguiente sección se presentan los resultados del estudio, donde se describen las garantías normativas e institucionales donde se encuentra inserta el EPJA, modalidad regular – contexto libre¹³. Esta descripción da pie para identificar las brechas entre estas garantías y las dimensiones y principios de derechos humanos asociados al derecho a la educación

5.1 DESCRIPCIÓN DE LAS GARANTIAS DESDE EL ACERVO DOCUMENTAL

La educación de personas y jóvenes y adultas desde el EDH puede considerarse como un satisfactor acordado socialmente para abordar la enseñanza de personas que, por diversas circunstancias, no pudieron iniciar o completar sus estudios oportunamente, por ende, una garantía instrumental/programática.

Bajo el concepto de garantía social, toda garantía instrumental/programática, se complementa de garantías normativas, institucionales y presupuestarias, donde éstas en su conjunto se utilizan para asegurar la existencia de los satisfactores de los mínimos convenidos. Por ello, y a raíz del estudio solicitado por el PNUD 2015 al EPJA modalidad regular, se ha decidido analizar la brecha entre las garantías normativas e institucionales y las dimensiones y principios relacionados con el derecho a la educación.

5.1.1 Descripción de las garantías normativas en las que la unidad de análisis se encuentra inserta

A fin de presentar los resultados del análisis documental sobre el acervo normativo relacionado con el EPJA, se hará descripción de estas garantías por cada dimensión o principio, acorde a las observaciones generales n° 13 y el consecuente marco operativo sugerido por Moreno (2014)¹⁴.

Dimisiones de los derechos humanos:

Accesibilidad:

A qué experiencia se puede acceder:

¹³ Para mayor claridad respecto a la garantía programática, se dispone en anexo K una descripción específica de la misma.

¹⁴ No se descarta que en el transcurso del relato se toquen a las garantías institucionales, pues estas concretan estas dimensiones o principios dentro de un contexto normativo.

Según la Ley general de educación, en su artículo 2º, *“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”* (Ley 20.902, 2009).

De manera específica, en La ley general de la educación, y tras modificaciones dadas por la Ley de inclusión, el estado de Chile declara que el sistema educacional chileno se inspira en los siguientes principios (Ley 20.902, 2009) (Ley 20.845, 2015)¹⁵:

- a) *Universalidad y educación permanente.*
- b) *Gratuidad*
- c) *Calidad de la educación.*
- d) *Equidad del sistema educativo.*
- e) *Autonomía.*
- f) *Diversidad.*
- g) *Responsabilidad.*
- h) *Participación.*
- i) *Flexibilidad.*
- j) *Transparencia.*
- k) *Integración e inclusión.*
- l) *Sustentabilidad.*
- m) *Interculturalidad.*
- n) *Dignidad del ser humano.*
- ñ) *Educación Integral.*

Donde, y tal como se señala en la ley n° 18.956, es *“deber del Estado que el sistema integrado por los establecimientos educacionales de su propiedad provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público laico, esto es, respetuoso de toda expresión religiosa, y pluralista, que permita el acceso a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad”* (Ley 18.956, 1990).

¹⁵ En la dimensión accesibilidad no se hará un desagregado de cada uno de ellos. Si no cuando corresponda de manera específica a una dimensión o principio de los derechos humanos.

Específicamente la educación de personas jóvenes y adultas forma parte de la enseñanza regular, como modalidad educativa. Con relación a esto, la Ley general de educación en su articulado 2°, 17° y 22° estipula que *“la enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas(...)*La educación formal o regular está organizada en cuatro niveles: parvularia, básica, media y superior, y por modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas (...)son modalidades educativas aquellas opciones organizativas y curriculares de la educación regular, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación. Constituyen modalidades la educación especial o diferencial, la educación de adultos y las que se creen conforme a lo dispuesto en el artículo 35 de esta ley” (Ley 20.902, 2009) .

Así, la educación para personas jóvenes y adultos en el artículo 24 de la Ley general de educación es definida como aquella modalidad que *“tiene por propósito garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida. La educación de adultos se estructura en los niveles de educación básica y media, y puede impartirse a través de un proceso presencial o a través de planes flexibles semi-presenciales de mayor o menor duración, regulados conforme lo dispuesto en el artículo 32”*.

Quienes pueden acceder

El sistema resguarda y considera la educación a lo largo de toda la vida, donde uno de sus principios es la universalidad y educación permanente, el cual define que *“la educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida”* (Ley 20.902, 2009).

Específicamente y por ley, la unidad de análisis está dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, donde el decreto n° 445 determina las edades mínimas para el ingreso a la educación especial o diferencial, modalidad de educación de adultos y de adecuaciones de aceleración curricular, señalando que *“quienes deseen incorporarse a enseñanza básica deben tener como mínimo 15 años y para ingresar a educación media se requiere como mínimo 17 años, cumplidos, a más tardar, al 30 de junio del año lectivo al que la persona desea incorporarse. Bajo condiciones*

excepcionales, el director del establecimiento educacional puede autorizar el ingreso de personas con menos edad que la señalada, siempre y cuando estas situaciones especiales no excedan el 20% de la matrícula total del establecimiento educacional" (Decreto n° 445, 2015).

Cómo se va a acceder:

No discriminación¹⁶:

La ley general de educación, tras modificaciones dadas por la ley de inclusión tiene como uno de sus principios rectores la integración e inclusión, donde el estado compromete un sistema que *"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"* (Ley N° 20.370, 2009) (Ley 20.845, 2015).

Accesibilidad material:

Si bien, no se considera a la constitución política como fuente de información central de este estudio, en términos de accesibilidades materiales relevante pues con la conocida noción de libertad de enseñanza se entregan incentivos a privados a que estos contribuyan a la presencia geográfica de satisfactores, ante cumplimiento de ciertos requisitos, siendo estos reconocidos por el Ministerio de Educación y fiscalizados por la Superintendencia de Educación.

Así, en su artículo 11° se señala que *"la libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales (...). Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecerá los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel"*.

¹⁶ Las exclusiones injustificadas específicas serán detalladas en el principio de los derechos humanos no discriminación.

Dentro de los requisitos que tienen que cumplir los sostenedores para abrir un establecimiento educacional es que estos deben “acreditar un capital mínimo pagado, en proporción a la matrícula proyectada para el siguiente” (Art 46°, Ley 20.902, 2009) año¹⁷, lo que implicaría que al hacer el ejercicio de proyección de matrícula, estos responderían a criterios de rentabilidad y de “necesidad” de presencia de establecimientos educacionales en el sector.

A fin de informar sobre este tipo de accesibilidad, el Ministerio de Educación deberá llevar “un Registro Público de Sostenedores y un Registro Público de Establecimientos Educacionales con Reconocimiento Oficial, los que se encontrarán disponibles en la página web del Ministerio de Educación u otros medios electrónicos” (Ley 18.956, 1990).

Accesibilidad económica:

Si bien ya se ha señalado que el Estado debe asegurar que su sistema integrado sea gratuito, tras la ley de inclusión, se pretende ampliar progresivamente la matrícula gratuita, entendiendo actualmente el carácter mixto del sistema educativo chileno.

Es así como, la ley general de educación señala que “la educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población, así como generar las condiciones para la permanencia en el mismo de conformidad a la ley (...). -Donde- el sistema de educación será de naturaleza mixta, incluyendo una de propiedad y administración del Estado o sus órganos, y otra particular, sea ésta subvencionada o pagada, asegurándole a los padres y apoderados la libertad de elegir el establecimiento educativo para sus hijos” (Ley N° 20.370, 2009).

Para ampliar estas definiciones, es que con la Ley de inclusión se define como principio la gratuidad del sistema educativo escolar, donde específicamente se señala que “El Estado implantará progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado, de conformidad a la ley” (Ley 20.845, 2015).

¹⁷ Año. Es una suposición de lectura. Matrícula Proyectada/ Monto a Acreditar (cantidad de alumnos) (unidades de fomento)
0-100 100/101-200 150/201-400 300/ 401-600 500/601 o más 700

Durabilidad:

Cuánto dura la experiencia:

Tal como se revisó con anterioridad *“la enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas”* (Ley 20.902, 2009). Específicamente la educación de adultos (en palabras de las observaciones generales del derecho a la educación) se configura en relación al concepto de educación fundamental¹⁸ en tanto que *“brinda posibilidades de educación a lo largo de toda la vida”* (Ley N° 20.370, 2009) en una población beneficiaria específica (aquella que por diferentes motivos no han podido continuar con sus estudios).

Dentro de los principios declarados, se encuentra la universalidad y educación permanente, que refiere a la idea de *“que la educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida”* (Ley N° 20.370, 2009).

Cómo se protege la duración de esa experiencia:

Esto se refiere a dos ámbitos (se centrará el detalle normativo en las modalidades educativas, aún cuando este también rige para la educación por niveles de enseñanza): la existencia de planes de estudio y de un sistema ideoneo, donde es el Ministerio de Educación en conjunto al Consejo de la Calidad son los responsables de *“establecer las bases curriculares específicas para la modalidad de educación de adultos. - Aún así - los establecimientos educacionales tendrán libertad para desarrollar los planes y programas de estudios que consideren adecuados para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje definidos en las bases curriculares y de los complementarios que cada uno de ellos fije* (Ley 20.902, 2009)“.

¹⁸ La educación fundamental es la instrucción mínima y general que tiene por objeto ayudar a los niños y a los adultos privados de las ventajas que ofrece la instrucción oficial a comprender los problemas que se plantean en su medio ambiente inmediato, así como sus derechos y deberes en calidad de ciudadanos e individuos, y a participar de un modo más eficaz en el progreso social y económico de su comunidad.

"Es fundamental en el sentido de que proporciona el mínimo de conocimientos teóricos y prácticos que constituyen la condición esencial para conseguir un nivel de vida adecuado. Constituye el requisito previo de una verdadera eficacia en el trabajo llevado a cabo desde el punto de vista sanitario, agrícola y demás servicios relacionados con una preparación práctica. general en el sentido de que esos conocimientos teóricos y prácticos no constituyen un fin por sí mismos. Utiliza métodos activos, centrando el interés sobre problemas prácticos que se plantean en la realidad del ambiente, y de este modo tiende a desarrollar tanto la vida individual como social.

"Se ocupa de los niños que no se benefician de un sistema adecuado de instrucción primaria, y de los adultos que carecen de posibilidades educativas; utiliza todos los medios apropiados para desarrollarlos, por medio del esfuerzo individual y de la vida de la comunidad." (UNESCO, 1951).

Respecto al sistema ideoneo, es el *“Ministerio de Educación podrá proponer, la creación de nuevas modalidades educativas al Consejo Nacional de Educación, que complementen la educación regular o profundicen áreas específicas de ella. En el caso de ser aprobadas, deberá formular las bases curriculares específicas para ellas, las que deberán ser también aprobadas por el Consejo Nacional de Educación conforme al procedimiento antes señalado”* (Ley N° 20.370, 2009).

En el caso de la unidad de análisis, su organización curricular, tal como se revisó con anterioridad, posee dos niveles: la enseñanza básica con 16 horas semanales (216 anuales), la enseñanza Media C-H con 24 horas semanales (864 anuales) y la enseñanza media T-P, con 24 horas semanales (864 anuales) (Decreto supremo n° 257, 2009) (Decreto exento n° 1000, 2009) (Decreto exento n° 584, 2007).

Un detalle relevante es la garantía del año escolar, donde si bien, por medio de decreto supremo, a través del Ministerio de educación es que *“se reglamenta la duración mínima del año escolar y las normas en virtud de las cuales los organismos regionales respectivos determinarán, de acuerdo a las condiciones de cada región, las fechas o períodos de suspensión y de interrupción de las actividades escolares (...) - finalmente - es deber de los sostenedores cumplir con los requisitos para mantener el reconocimiento oficial del establecimiento educacional que representan; garantizar la continuidad del servicio educacional durante el año escolar; rendir cuenta pública de los resultados académicos de sus alumnos y cuando reciban financiamiento estatal, rendir cuenta pública del uso de los recursos y del estado financiero de sus establecimientos a la Superintendencia. Esa información será pública. Además, están obligados a entregar a los padres y apoderados la información que determine la ley y a someter a sus establecimientos a los procesos de aseguramiento de calidad en conformidad a la ley”* (Art. N° 36, Ley N° 20.370, 2009).

Qué requisitos se deben cumplir para mantenerse:

Junto con comprender el principio de universalidad y educación permanente del sistema y sin entrar en la definición de exclusiones injustificadas que se revisarán en el principio de no discriminación, parece relevante señalar en este ámbito que el embarazo, el estado civil de los padres, pagos y rendimiento académico y los procesos de expulsión deben propender a resguardar esta dimensión (además de accesibilidad).

Calidad:

Cualidades:

Para el estado de Chile la educación primaria *“se orienta hacia la formación integral de los alumnos, en sus dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, desarrollando sus capacidades de acuerdo a los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, y que les permiten continuar el proceso educativo formal”* (Art. N° 19, Ley 20.902, 2009).

Consecuentemente, la educación secundaria se propone *“procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley. Este nivel educativo ofrece una formación general común y formaciones diferenciadas. Estas son la humanístico-científica, técnico-profesional y artística, u otras que se podrán determinar a través de las referidas bases curriculares”* (Art. N° 20, Ley 20.902, 2009).

En el caso de la unidad de análisis esta responde a la lógica de la exigencia para la educación secundaria de tener a disposición planes flexibles y sistemas de educación variados que se adapten a las necesidades de los estudiantes en distintos contextos sociales y culturales (en observaciones generales en relación a la calidad), donde la estructura curricular de la educación de adultos responde a los siguientes criterios orientadores (Decreto supremo n° 257, 2009):

a. Posibilitar la recuperación de estudios básicos y medios a los adultos, a través de una experiencia escolar de igual calidad a la de la enseñanza regular, conducentes a la licencia de educación básica y licencia de educación media respectivamente. Posibilitar, asimismo, la consecución de certificaciones equivalentes al título de técnico de nivel medio de la educación técnico-profesional regular, y a certificaciones en oficios, con programas de menor duración.

b. Proporcionar una experiencia formativa relevante tanto para la formación de la persona y del ciudadano, como para la prosecución de estudios superiores y el desempeño en el ámbito laboral.

c. Atender las particularidades de los adultos en orden a su menor disponibilidad de tiempo para la formación escolar, lo que obliga a concentrar el currículum en los lenguajes de base, y ofrecer, a través de vías opcionales la oportunidad de acceder a experiencias

formativas en áreas específicas (Artes, Filosofía, Educación Física, etc.).

d. Favorecer la empleabilidad de los adultos enfatizando la formación en lenguajes generales y la incorporación de un espacio curricular de carácter instrumental que aborda el desarrollo de habilidades para desenvolverse adecuadamente en ámbitos específicos de la vida de los adultos (Convivencia Social, Consumo y Calidad de Vida, Inserción Laboral y Tecnologías de la Información y de las Telecomunicaciones).

De los docentes:

Con la ley 20.903 que crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas se pretende dar un avance en las condiciones materiales del cuerpo docente donde este sistema *“tiene por objeto reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en el aula”* (Art.19, Ley 20.903, 2016).

Respecto a las capacidades de negociación, el panorama es diferente según el tipo de dependencia del establecimientos en que son contratados los docentes. En el caso de *“los profesionales de la educación que se desempeñan en el sector municipal se regirán por las normas de este Estatuto de la profesión docente, y supletoriamente por las del Código del Trabajo y sus leyes complementarias. El personal al cual se aplica este Título no estará afecto a las normas sobre negociación colectiva”* (Art. N° 51, Ley 19.070, 1991).

Para *“los profesionales de la educación del sector particular tendrán derecho a negociar colectivamente conforme a las normas del sector privado. Si un sostenedor remunera a todos los profesionales de la educación bajo contrato de plazo indefinido, a lo menos, según las asignaciones establecidas en el Título III de esta ley, las partes podrán, de común acuerdo, excluir al establecimiento del mecanismo de negociación colectiva”* (Art. N° 61, Ley 19.070, 1991).

Es de consideración en este ámbito que los docentes tienen resguardo normativo para la participación, específicamente se estipula que *“los profesionales de la educación tendrán derecho a participar, con carácter consultivo, en el diagnóstico, planeamiento, ejecución y evaluación de las actividades de la unidad educativa correspondiente y de las relaciones de ésta con la comunidad. De la misma manera tendrán derecho a ser consultados en los procesos de proposición de políticas educacionales en los distintos niveles del sistema”. – Particularmente - en los establecimientos educacionales habrá Consejos de Profesores u organismos equivalentes de carácter consultivo, integrados por*

personal docente directivo, técnico-pedagógico y docente” (Art. N° 14 y 15, Ley 19.070, 1991).

De la política de gastos:

Particularmente, el EPJA se financia vía subvención escolar, calculada de acuerdo con la asistencia mensual según lo regularizado en el Decreto con fuerza de ley 2, sobre la subvención del estado a establecimientos educacionales. En anexo G se encuentra el detalle de la tabla de pagos de esta.

El financiamiento estatal tiene como *“finalidad asegurar a todas las personas el ejercicio del derecho a una educación de calidad”* Art n°1, (Decreto con fuerza de ley 2, 1998).

Respecto a aquellas políticas de gastos correctivas, en el sistema educacional chileno existe la subvención escolar preferencial, la cual está *“destinada al mejoramiento de la calidad de la educación de los establecimientos educacionales subvencionados, que se impetrará por los alumnos prioritarios que estén cursando primer o segundo nivel de transición de la educación parvularia y educación general básica”* (Ley n° 20.248, 2008), esta no incluye la educación básica para personas jóvenes y adultas.

Del seguimiento del cumplimiento de los propósitos educativos y las cualidades:

“Corresponderá al Estado, fomentar la probidad, el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades” (Atr. N° 6, Ley N° 20.370, 2009). *Esto en consideración de los principios del sistema educativo chileno relacionados con esta dimensión. Entre los que se encuentran: la calidad de la educación, la equidad del sistema educativo y la transparencia.*

Donde la calidad de la educación, se sitúa como *“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 definen en la forma que establezca la ley”* (Ley 20.902, 2009).

La equidad del sistema educativo como que *“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”* (Ley 20.902, 2009).

Con el principios de transparencia se procura *“la información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país”* (Ley 20.902, 2009).

Concretamente, para asegurar que las bases curriculares, los planes y programas cumplan con los propósitos educativos, tal como se mencionó con anterioridad, tanto el Ministerio de Educación como el Consejo de Educación son los encargados de elaborar y aprobarlos procurando que estos estén acorde a la normativa educacional (Ley n°20.529, 2009).

Respecto a los sostenedores, será *“la Superintendencia de Educación será el organismo encargado de fiscalizar la mantención de los requisitos que dieron origen al reconocimiento oficial del Estado”* adicionando el uso de los recursos recibidos por vía estatal. Donde, *“cuando la Superintendencia de Educación decreta la revocación del reconocimiento oficial de un establecimiento, el Ministerio de Educación procederá a eliminar al establecimiento educacional afectado y, o al sostenedor, si procediere, de los registros correspondientes, practicando la respectiva subinscripción”* (Ley N° 20.529, 2011).

En el caso del monitoreo y evaluación de los aprendizajes, será deber de la Agencia de calidad *“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”* (Ley N° 20.529, 2011), evaluando logros de aprendizaje y desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenederes, validar mecanismos de evaluación de docentes de aula, directivos y técnico-pedagógicos.

Disponibilidad:

Cuán disponible y oportuna va a ser la experiencia:

La disponibilidad de instituciones en cantidad suficiente se sitúa dentro del contexto de la libertad de enseñanza definida en la Constitución Política (el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales), donde esta queda a criterio del sostenedor, quién para funcionar debe cumplir con los criterios para el reconocimiento oficial dados por el Ministerio de Educación.

Al respecto la ley general de educación señala que es deber del MINEDUC llevar *“un Registro Público de Sostenedores y un Registro Público de Establecimientos Educacionales con Reconocimiento Oficial, los que se encontrarán disponibles en la página web del Ministerio de Educación u otros medios electrónicos”* (Ley 20.902, 2009), lo que permite tener a disposición de los titulares la disponibilidad de instituciones.

La ley 20.845 incluye dos resguardos específicos relacionado con la disponibilidad de instituciones, por un lado, señala que *“los alumnos tendrán derecho a repetir curso en un mismo establecimiento a lo menos en una oportunidad en la educación básica y en una oportunidad en la educación media, sin que por esa causal les sea cancelada o no renovada su matrícula. En el caso que en la misma comuna o localidad no exista otro establecimiento de igual nivel o modalidad, lo señalado en el inciso anterior no podrá afectar de manera alguna el derecho a la educación”* (Ley 20.845, 2015).

Por otro lado, tras el proceso progresivo hacia la gratuidad del sistema educacional, se norma en el artículo decimoctavo lo siguiente *“en casos excepcionales, debidamente fundados por decreto expedido por el Ministerio de Educación, con la firma del Ministro de Hacienda, y siempre que ello sea estrictamente necesario para garantizar el derecho a la educación de los y las estudiantes, el Estado podrá adquirir aquellos inmuebles en donde funciona un establecimiento educacional, de propiedad de aquel sostenedor que haya manifestado expresamente al Ministerio de Educación su voluntad de no continuar prestando el servicio educacional”* (Ley 20.845, 2015).

La disponibilidad de programas se respalda por un lado por uno de los principios que rige al sistema, la universalidad y la educación permanente, los cuales refieren a que *“la educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida”* (Ley

N° 20.370, 2009). Y por otro por la definición de educación regular y formal revisada en la dimensión de accesibilidad, la cual describe que esta se organiza en cuatros niveles y modalidades educativas (dirigidas a poblaciones específicas) asegurando así la existencia de diversos planes y programas para dar alcance a los titulares.

Cuánto se debe esperar:

Esto se resguarda al explicitar que *“la educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado (...) generar las condiciones para la permanencia en el mismo de conformidad a la ley”* (Ley N° 20.370, 2009) concordado con lo dispuesto en las observaciones generales y que implica que el titular de derecho no debiera esperar para acceder al sistema educativo.

Cuáles son las alternativas:

Las modalidades educativas, dentro de las cuales se encuentra el EPJA, son efectivamente las opciones organizativas y curriculares a la educación por niveles, actualmente son la educación especial y la educación de adultos un ejemplo de ellas.

Por motivos del estudio se dará el detalle de las alternativas que ofrece el EPJA, la cual *“se estructura en los niveles de educación básica y media, y puede impartirse a través de un proceso presencial o a través de planes flexibles semi-presenciales de mayor o menor duración”* (Ley N° 20.370, 2009). Un proceso presencial su puede dar en contexto libre y en contexto de encierro; la validación de estudios nutre a los planes flexibles y también es un proceso por sí solo.

En el caso de la necesidad de la existencia de otras opciones organizativas y curriculares, es el MINEDUC *“quién podrá proponer la creación de nuevas modalidades educativas al Consejo Nacional de Educación, que complementen la educación regular o profundicen áreas específicas de ella. En el caso de ser aprobadas, deberá formular las bases curriculares específicas para ellas, las que deberán ser también aprobadas por el Consejo Nacional de Educación”* (Art. 35, Ley 20.902, 2009).

Asequibilidad:

Protección financiera

Como ya se ha mencionado tanto la educación básica y media son obligatorias, sin embargo, su carácter gratuito, tal como se espera en las observaciones generales, se cruza con la naturaleza mixta del sistema. Donde para ambos niveles para asegurar el acceso el Estado debe financiar un sistema gratuito (integrado por los establecimientos educacionales de su propiedad) y para asegurar a los padres y apoderados la libertad de elegir el establecimiento educativo para sus hijos se dispone de la naturaleza mixta del sistema.

Teniendo en cuenta esto, y tras la entrada en vigencia de la ley de inclusión, unos de los nuevos principios del sistema es la gratuidad, la que implica el compromiso del Estado de *“implementar progresivamente la enseñanza gratuita en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del Estado”* (Ley 20.845, 2015).

Dada la naturaleza mixta del sistema, este principio requiere de ciertos desgloses en la ley, donde en su artículo vigésimo quinto se precisa que:

“Los establecimientos educacionales opten por convertirse en establecimientos gratuitos, deberán informar de ello al Secretario Regional Ministerial de Educación respectivo, para efectos de impetrar el aporte por gratuidad y la subvención escolar preferencial por alumnos preferentes. (...) Estos establecimientos no podrán volver a realizar estos cobros” (Ley 20.845, 2015).

Por otro lado, el artículo decimoséptimo, señala que *“el sostenedor que opte por dejar de percibir la subvención deberá comunicar esta decisión por escrito a los padres, madres o apoderados y a la comunidad educativa del establecimiento al inicio del año escolar anterior a aquel en que dejará de percibir subvención. Esta comunicación deberá indicar expresamente si el establecimiento educacional continuará o no en funcionamiento y las medidas que se adoptarán al efecto”* (Ley 20.845, 2015).

Otros tipos de protección financiera normadas con esta ley se refieren a los procesos de admisión y a situaciones durante el año escolar. Así, *“durante la vigencia del respectivo año escolar o académico, no se podrá cancelar la matrícula, ni suspender o expulsar alumnos por causales que se deriven del no pago de obligaciones contraídas por los padres o del rendimiento de los alumnos (...) y nunca podrá servir de fundamento para la retención de su documentación académica, sin perjuicio del ejercicio de otros derechos por parte del sostenedor o de la institución educacional, en particular, los referidos al cobro de arancel o matrícula, o ambos, que el padre o apoderado hubiere comprometido”* (Art. n°11, Ley 20.845, 2015).

En los procesos de admisión *“en ningún caso se podrá considerar el rendimiento escolar pasado o potencial del postulante. Asimismo, en dichos procesos no será requisito la presentación de antecedentes socioeconómicos de la familia del postulante, tales como nivel de escolaridad, estado civil y situación patrimonial de los padres, madres o apoderados”* (Art. N°12, Ley 20.845, 2015). También estos deberán ser objetivos y transparentes, por tanto, el sostenedor a la hora de hacer la convocatoria de matrícula debe informar, entre otras cosas, el monto y las condiciones de cobro por participar en el proceso.

Participación:

Cómo serán escuchados los titulares:

Los espacios de participación que están regulados corresponden a dos niveles, a nivel de órganos de administración del estado con los Consejos de Sociedad Civil (COSOC) y a nivel de satisfactores, donde cada establecimiento debe contar con un Consejo Escolar, un Centro de Alumnos y un Centro de Padres y Madres.

Los COSOC, se enmarca en la ley sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública, la cual *“reconoce a las personas el derecho de participar en sus políticas, planes, programas y acciones (...). -Donde- cada órgano de la Administración del Estado deberá establecer las modalidades formales y específicas de participación que tendrán las personas y organizaciones en el ámbito de su competencia”* (Ley 20.500, 2011). Ejemplos de ello son los COSOC pertenecientes al MINEDUC y a la Superintendencia de Educación.

Las facultades de estos espacios de participación se han definido vía resolución exenta por la institucionalidad correspondiente, donde, en el caso del MINEDUC, el COSOC *“es de carácter consultivo, que estará conformado, de manera diversa, representativa y pluralista (...) y que abordará temas relativos a sus políticas, planes, a acciones, programas y presupuesto”* (Art. N° 1, Resolución Exenta n° 4062, 2015); en el caso de la Superintendencia el COSOC tiene las facultades de *“emitir su opinión sobre*

el diseño, ejecución y evaluación de las políticas, planes, programas y acciones de la Superintendencia de Educación, en que sea requerida su opinión y efectuar consultas, sugerencias, observaciones o propuestas sobre las materias abordadas por el Consejo”. (Art n° 2, Resolución exenta n° 878, 2016).

Específicamente a los satisfactores, en la Ley General de la Educación se declara como principio del sistema la participación, donde *“los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente”.*

Para resguardar este principio, se regula que *“los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial a través de la formación de centros de alumnos, centros de padres y apoderados¹⁹, consejos de profesores y consejos escolares, con el objeto de contribuir al proceso de enseñanza del establecimiento. Las infracciones a lo dispuesto serán sancionadas con multas de hasta 50 unidades tributarias mensuales, las que podrán duplicarse en caso de reincidencia. (...) -Específicamente el Consejo Escolar tendrá – “como objetivo estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el proyecto educativo y en las demás áreas que estén dentro de la esfera de sus competencias”. (Art. 14 – 15, Ley N° 20.370, 2009).*

Lo anterior también se resguarda al declararlo como parte de los derechos de los alumnos y las alumnas, donde se reconoce al derecho a asociarse entre ellos. En el caso de los apoderados y las apoderadas, estos *“tienen derecho a ser escuchados y a participar del proceso educativo en los ámbitos que les corresponda, aportando al desarrollo del proyecto educativo en conformidad a la normativa interna del establecimiento. El ejercicio de estos derechos se realizará, entre otras instancias, a través del Centro de Padres y Apoderados”* (Ley N° 20.370, 2009).

En la ley de inclusión se exige que el reglamento interno debe reconocer *“expresamente el derecho de asociación, tanto de los y las estudiantes, padres y apoderados, como también del personal docente y asistente de la educación (...). -Y -en ningún caso el sostenedor podrá obstaculizar ni afectar el ejercicio de este derecho, sin perjuicio de las normas sobre derechos y deberes de la comunidad escolar que se establecen en el decreto con fuerza de ley N°2, de 2009, del Ministerio de Educación”* (Ley 20.845, 2015).

¹⁹ La organización y funcionamiento de los centros de alumnos se regula en el decreto n° 524/1990. La organización y funcionamiento de los centros de padres y apoderados se regula en el decreto n° 565/1996.

Exigibilidad:

Procedimiento para reclamos:

La institucionalidad que tiene la atribución de resguardar la exigibilidad, en tanto que posibilita espacios para cursar reclamos ante vulneraciones o incumplimientos es la Superintendencia quien la encargada en este ámbito de *“absolver consultas, investigar y resolver denuncias que los distintos miembros de la comunidad escolar presenten. Y, recibir reclamos y actuar como mediador respecto de ellos”* (Ley N° 20.529, 2011).

En el ejercicio de sus facultades de fiscalización, *“la Superintendencia actuará de oficio o a petición de interesado. –Donde esta- recibirá las denuncias y los reclamos que se formulen por los miembros de la comunidad educativa u otros directamente interesados y que se refieran a materias de su competencia, sin perjuicio de las acciones legales correspondientes”* (Art n° 51 – 52, Ley N° 20.529, 2011,).

El procedimiento para canalizar los reclamos es liderado por el Sistema Integral de Atención Ciudadana. El proceso es denominado como solicitud de mediación cuyo detalle se describe a continuación²⁰ (Resolución exenta n° 0346, 2017):

La solicitud puede concretarse por los siguientes medios:

- *En las Oficinas Regionales de Atención de Denuncias, cuyas direcciones aparecen en la página web de la Superintendencia.*
- *Vía web ingresando a este link.*
- *Vía telefónica llamando al +56 232431000.*

A través de estas 3 vías de ingreso el requerimiento será derivado al Encargado Regional, quien gestionará el caso de mediación.

Ambas partes (apoderado y establecimiento) deben aceptar voluntariamente la Mediación para que se lleve a cabo.

Una vez aceptado el proceso se realizarán las sesiones de Mediación, las cuales estarán guiadas por un Mediador especialmente capacitado para llegar a un acuerdo a través del diálogo.

Si el proceso se realiza satisfactoriamente, las partes podrán llegar a un acuerdo que reestablezca la relación.

Si no hubiera acuerdo, se explicitará en un acta de cierre de Mediación.

²⁰ <https://www.supereduc.cl/familia/>

Situaciones sujetas de reclamo:

Al revisar la página web de la Superintendencia de Educación, y específicamente donde se canalizan los reclamos, se observa que los ítems posibles de ser denunciados son:

No renovación o cancelación de matrícula; cobros indebidos en establecimientos subvencionados; retención de documentos: maltrato a estudiantes; agresiones sexuales; medidas disciplinarias; discriminación; local o infraestructura del establecimiento educacional no cumple con la normativa; falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material didáctico; falta de docentes o asistentes de la educación; ausencia de docentes e incumplimiento de horas de clases; irregularidades en la declaración de asistencia; clases de religión; proceso de admisión; dificultades o impedimentos en la constitución o participación en CCAA, CCPA y Consejos Escolares; accidentes escolares; exigencia de útiles, uniforme y textos escolares; situaciones o vulneración de derechos que afectan a docentes y/o asistentes de la Educación; maltrato a docente y/o asistente de la educación; uso de la subvención.

Del restablecimiento del estándar del derecho vulnerado:

Específicamente la Superintendencia tiene como objeto “fiscalizar, de conformidad a la ley, que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la Superintendencia, en adelante “la normativa educacional”. Asimismo, fiscalizará la legalidad del uso de los recursos por los sostenedores de los establecimientos subvencionados y que reciban aporte estatal y, respecto de los sostenedores de los establecimientos particulares pagados, fiscalizará la referida legalidad sólo en caso de denuncia. Además, proporcionará información, en el ámbito de su competencia, a las comunidades educativas y otros usuarios e interesados, y atenderá las denuncias y reclamos de éstos, aplicando las sanciones que en cada caso corresponda” (Art. N° 48, Ley N° 20.529, 2011).

Es así, que la entidad para el cumplimiento de sus funciones, tiene las siguientes atribuciones (que posibilitan el restablecimiento del estándar del derecho vulnerado): “Recibir reclamos y actuar como mediador respecto de ello y formular cargos, sustanciar su tramitación y resolver los procesos que se sigan respecto de todos los incumplimientos

o infracciones a la normativa educacional, así como de los que conozca por la vía de denuncias del público o por denuncia que formule el Ministerio de Educación u otros órganos públicos” (Art. N° 49, Ley N° 20.529, 2011).

Principios de los derechos humanos:

Aceptabilidad y buen trato:

Programas y métodos pedagógicos (pertinentes, adecuados culturalmente, de buena calidad):

En la Ley General de Educación y la Ley de Inclusión, se declara que el sistema educacional chileno debe regirse de los siguientes principios: equidad, diversidad, flexibilidad, integración e inclusión, interculturalidad, dignidad del ser humano, educación integral y calidad de la educación. Por motivos de orden se definirá cada uno de ellos según lo puntualizado en las leyes (Ley N° 20.370, 2009; Ley 20.845, 2015):

“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 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.

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.

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.

Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

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.

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.

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".

De manera específica, en diferentes articulados de la ley general de educación, se releva que es deber del Estado, en relación con la calidad, el de (Ley N° 20.370, 2009):

- *Propender a asegurar una educación de calidad y procurar que ésta sea impartida a todos, tanto en el ámbito público como en el privado.*
- *Propender a asegurar la calidad de la educación, estableciendo las condiciones necesarias para ello y verificando permanentemente su cumplimiento; realizar supervisión, facilitar apoyo pedagógico a los establecimientos y promover el desarrollo profesional docente.*

- *Mantener y proveer información desagregada sobre la calidad, cobertura y equidad del sistema y las instituciones educativas.*
- *Velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras.*

Con el fin de evidenciar programas pertinentes y adecuados, se describirán aquellos programas alternativos a los niveles de enseñanza y EPJA como modalidad educativa (que ya han sido descrito normativamente en dimensiones o principios anteriores) a fin de conocer la oferta completa del sistema educacional chileno. A nivel normativo se reconocen los siguientes programas o métodos: la educación especial o diferencial, la educación bilingüe, la formación diferenciada científica humanista, técnico profesional y/o artística.

“La Educación Especial o Diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje (...). Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, tales como las que se creen en el marco de la interculturalidad, de las escuelas cárceles y de las aulas hospitalarias, entre otras (Art. n° 23, Ley N° 20.370, 2009).

La Educación Intercultural Bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad (Art. n° 23, Ley N° 20.370, 2009).

En este contexto, es de consideración que, en la educación básica y media, *“en el caso de los establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas, se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permitan comprender diversos tipos de textos orales y escritos, y expresarse en forma oral en su lengua indígena” (Art. n° 23, Ley N° 20.370, 2009).*

Por último, la educación media tiene formación diferenciada, entre las cuales se encuentran la humanista – científica, la técnica profesional y la artística, donde: *la formación diferenciada humanista-científica está orientada a la profundización de áreas de la formación general de interés de los estudiantes. La formación diferenciada técnico profesional está orientada a la formación en especialidades definidas en términos de perfiles de egreso en diferentes sectores económicos de interés de los alumnos. La formación diferenciada artística está orientada a la formación especializada definida en términos de perfiles de egreso en las diferentes áreas artísticas de interés de los alumnos* (Art n° 20, Ley N° 20.370, 2009).

Respeto por la libertad culto y expresión:

En este aspecto es deber del Estado *"fomentar el desarrollo de una cultura cívica y laica, esto es, respetuosa de toda expresión religiosa; y que promueva la participación activa, ética y solidaria de las personas en la sociedad, con fundamento en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentran vigentes;"* (Art n° 5, Ley 20.902, 2009).

Los sistemas integrados por los establecimientos educacionales de propiedad del Estado deben proveer *"una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público, laico, esto es, respetuoso de toda expresión religiosa, y pluralista, que permita el acceso a él a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad"* (Ley 20.902, 2009).

Específicamente, respecto a clases de religión dentro del sistema educativo chilena, se norma lo siguiente, *"los establecimientos educacionales deberán ofrecer obligatoriamente las clases de Religión, las que tendrán el carácter de optativas para el alumno y su familia. Se podrá impartir la enseñanza de cualquier credo religioso, que cuente con los planes de estudios aprobados por el Ministerio de Educación y siempre que no atente contra un sano humanismo, la moral, las buenas costumbres y el orden público. Las clases de Religión deben realizarse dentro del horario lectivo, no pudiendo ser impartidas fuera del horario de clases"* (Circular N°1 , 2014).

Adaptabilidad:

De la flexibilidad:

En la ley general de educación y ley general de educación se consideran como principios del sistema, y en relación con este en particular, la diversidad, la flexibilidad y la integración e inclusión. Estos se refieren a lo siguiente leyes (Ley N° 20.370, 2009; Ley 20.845, 2015):

“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.

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.

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.”

De modalidades alternativas a la educación secundaria:

En el artículo n° 17 de la ley general de la educación se reconocen las modalidades educativas, “las cuales procuran dar respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación. Dentro de la cuales están, tal como ya se ha mencionado, la Educación para personas jóvenes y adultas, la Educación especial, la educación bilingüe (Ley N° 20370/2009). Específicamente, la modalidad de adultos permite optar a la continuación de estudios en la Educación Superior” (Art. n° 18, Ley N° 20370/2009).

De la libertad de enseñanza:

A nivel constitucional y de ley de la República, se resguarda el derecho a los padres y apoderados a elegir la educación que recibirán sus hijos e hijas. Detalle normativo que ya se ha revisado con anterioridad.

De la libertad de impartir con cumplimiento de normas mínimas (admisión, planes de estudios, propósitos educativos):

La Constitución Política, además, reconoce el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales, donde a nivel de ley de la república se establecen los requisitos mínimos para el reconocimiento oficial de estos.

El reconocimiento oficial del Estado “es el acto administrativo en virtud del cual la autoridad confiere a un establecimiento educacional la facultad de certificar válida y autónomamente la aprobación de cada uno de los ciclos y niveles que conforman la educación regular, y de ejercer los demás derechos que le confiere la ley” (Art n° 45, Ley N° 20370/2009). Una vez reconocidos, estos establecimientos educacionales deberán cumplir los objetivos generales establecidos en esta ley, así como los estándares nacionales de aprendizaje que se exigen al conjunto del sistema escolar. De esta manera, podrán certificar estudios conforme a sus propuestas educativas, debiendo en enseñanza media cumplir al menos las exigencias que permitan a sus alumnos acceder a la licencia de educación media.

Con la ley general de educación y la ley de inclusión se establecen las normas mínimas, la cuales se detallan a continuación²¹ (Art. n° 46, Ley N° 20370/2009):

a) *Tener un sostenedor: serán sostenedores las personas jurídicas 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.*

Todos los sostenedores que reciban recursos estatales deberán rendir cuenta pública respecto del uso de los recursos y estarán sujetos a la fiscalización y auditoría de los mismos que realizará la Superintendencia de Educación.

El representante legal y el administrador de entidades sostenedoras de establecimientos educacionales deberán cumplir con los siguientes requisitos: 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, de Educación; no haber sido condenado por crimen o simple delito de aquellos a

²¹ En los ítems anteriores solo se hacía el desglose pertinente a un tema en específico.

que se refiere el Título VII del Libro II del Código Penal, y, o la ley Nº20.000, que sanciona el tráfico ilícito de estupefacientes, 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.

La calidad de sostenedor no podrá transferirse ni transmitirse en caso alguno y bajo ningún título. No obstante, podrán transferirse y transmitirse los bienes muebles o inmuebles que componen el establecimiento.

b) Contar con un proyecto educativo.

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 y, o 32 de esta ley.

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 de esta ley.

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 que garantice el justo procedimiento en el caso en que se contemplen sanciones. Este reglamento no podrá contravenir la normativa vigente.

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 para el siguiente (...)

i) Acreditar que el local en el cual funciona el establecimiento cumple con las normas de general aplicación, previamente establecidas.

En el evento de que el sostenedor no sea propietario del local donde funciona el establecimiento educacional, deberá acreditar un contrato, sea en calidad de arrendatario, comodatario o titular de otro derecho sobre el inmueble, de duración no inferior a 5 años e inscrito en el Conservador de Bienes Raíces respectivo. Esta acreditación deberá renovarse 6 meses antes de la finalización de los 5 años contemplados.

j) Disponer de mobiliario, equipamiento, elementos de enseñanza y material didáctico mínimo, adecuados al nivel y modalidad de educación que pretendan impartir.

En el caso de la educación técnico profesional, el equipamiento y maquinarias de enseñanza que se utilicen deberán estar debidamente adecuados a los niveles de desarrollo del área productiva o de servicios de que se trate.

No discriminación arbitraria:

Exclusiones injustificadas:

Finalidad de educación técnica:

Dentro del contexto de una formación diferenciada, en el nivel secundario y modalidad educación para personas jóvenes y adultas, la educación técnica está orientada a la formación en especialidades definidas en términos de perfiles de egreso en diferentes sectores económicos de interés de los alumnos.

La Formación Diferenciada Técnico-Profesional de la Educación Media (EMTP) *“constituye un ámbito de preparación inicial para una vida de trabajo y, más allá, un ámbito de formación integral para la vida adulta. Esta preparación se construye articulando el dominio de las competencias propias de una especialidad con el aprendizaje tanto de los objetivos transversales como de los objetivos y contenidos de la Formación General de la Educación Media. Es el conjunto de tal experiencia el que proporciona las habilidades para continuar realizando estudios sistemáticos, ya sea que éstos se efectúen en el ámbito de la capacitación laboral o en la educación superior técnica o académica”* (Decreto supremo de educación n° 452, 2013).

Educación a lo largo de la vida:

La edad se resguarda en el principio del sistema educación, denominado universalidad y educación permanente, el cual define que *“la educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida”*. Así, esta *“es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas, - donde- la enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas”* (Ley 20.902, 2009).

Enseñanza de religión (imparcial y objetiva):

En Chile, las clases de religión deben *“ofrecerse en todos los establecimientos educacionales del país, con carácter de optativas para el alumno y la familia. Los padres o apoderados deberán manifestar por escrito, en el momento de matricular a sus hijos o pupilos, si desean o no la enseñanza de Religión, señalando si optan por un credo determinado o si no desean que su hijo o pupilo curse clases de religión”*.

Se puede impartir cualquier credo religioso, siempre que este no *“atente contra un sano humanismo, la moral, las buenas costumbres y el orden público. Los establecimientos educacionales del Estado, los municipalizados y los particulares no confesionales deberán ofrecer distintos credos religiosos, siempre que cuenten con el personal idóneo para ello y con programa de estudios aprobados por el Ministerio de Educación Pública”*.

La evaluación de este subsector no incidirá en la promoción de el o la estudiante, la cual será *“expresada en conceptos y se dará a los padres o apoderados, junto con la evaluación de rendimiento de las demás disciplinas del Plan de Estudio correspondiente”* (Decreto n° 924, 1983).

Protecciones financieras y la prohibición de la discriminación:

Tal como se revisó en la dimensión asequibilidad, el dinero o la disposición de este se reguló tanto en los procesos de admisión como durante el proceso educativo (además de la gratuidad progresiva del sistema).

Así, *“los procesos de admisión de estudiantes a los establecimientos educacionales se realizarán por medio de un sistema que garantice la transparencia, equidad e igualdad de oportunidades, y que vele por el derecho preferente de los padres, madres o apoderados de elegir el establecimiento educacional para sus hijos”* (Ley 20.845, 2015).

“El no pago de los compromisos contraídos por el alumno o por el padre o apoderado no podrá servir de fundamento para la aplicación de ningún tipo de sanción a los alumnos durante el año escolar y nunca podrá servir de fundamento para la retención de su documentación académica, sin perjuicio del ejercicio de otros derechos por parte

del sostenedor o de la institución educacional, en particular, los referidos al cobro de arancel o matrícula, o ambos, que el padre o apoderado hubiere comprometido” (Ley N° 20.370, 2009).

Consideraciones hacia mujeres y grupos desfavorecidos:

Al respecto se destacan las siguientes regulaciones, que han sido incorporadas tanto en la ley general de la educación y como en la ley de inclusión:

“El embarazo y la maternidad en ningún caso constituirán impedimento para ingresar y permanecer en los establecimientos de educación de cualquier nivel, debiendo estos últimos otorgar las facilidades académicas y administrativas que permitan el cumplimiento de ambos objetivos.

En los establecimientos que reciben aporte estatal, el cambio del estado civil de los padres y apoderados, no será motivo de impedimento para la continuidad del alumno o alumna dentro del establecimiento.

Del mismo modo, durante la vigencia del respectivo año escolar o académico, no se podrá cancelar la matrícula, ni suspender o expulsar alumnos por causales que se deriven del no pago de obligaciones contraídas por los padres o del rendimiento de los alumnos.

En los establecimientos subvencionados, el rendimiento escolar del alumno, entre el primer nivel de transición de la educación parvularia y hasta sexto año de educación general básica, no será obstáculo para la renovación de su matrícula. Asimismo, en los establecimientos subvencionados, los alumnos tendrán derecho a repetir curso en un mismo establecimiento a lo menos en una oportunidad en la educación básica y en una oportunidad en la educación media, sin que por esa causal les sea cancelada o no renovada su matrícula. En el caso que en la misma comuna o localidad no exista otro establecimiento de igual nivel o modalidad, lo señalado en el inciso anterior no podrá afectar de manera alguna el derecho a la educación.

Los sostenedores y/o directores no podrán cancelar la matrícula, expulsar o suspender a sus estudiantes por causales que se deriven de su situación socioeconómica o del rendimiento académico, o vinculadas a la presencia de necesidades educativas especiales de carácter permanente y transitorio definidas en el inciso segundo del artículo 9º, que se presenten durante sus estudios. A su vez, no podrán, ni directa ni indirectamente, ejercer cualquier forma de presión dirigida a los estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje, o a sus padres, madres o apoderados, tendientes a que opten por otro establecimiento en razón de dichas dificultades.

Respecto al proceso de expulsión se norma que “sólo podrán aplicarse las sanciones o medidas disciplinarias contenidas en el reglamento interno, las que, en todo caso, estarán sujetas a los principios de proporcionalidad y de no discriminación arbitraria, y a lo dispuesto en el artículo 11 del decreto con fuerza de ley N°2, de 2009, del Ministerio de Educación. No podrá decretarse la medida de expulsión o la de cancelación de matrícula de un o una estudiante por motivos académicos, de carácter político, ideológicos o de cualquier otra índole, sin perjuicio de lo dispuesto en los párrafos siguientes. Las medidas de expulsión y cancelación de matrícula sólo podrán aplicarse cuando sus causales estén claramente descritas en el reglamento interno del establecimiento y, además, afecten gravemente la convivencia escolar”.

Supervisión cuidadosamente prácticas discriminatorias:

Es rol de la Superintendencia, el “fiscalizar que los establecimientos educacionales y sus sostenedores reconocidos oficialmente cumplan con la normativa educacional, dentro de lo incluye las prácticas discriminatorias, -sumado a esto esta entidad puede-recebir reclamos y actuar como mediador respecto de ellos” (Ley N° 20.529, 2011). Donde, esta tiene la atribución de “formular cargos, sustanciar su tramitación y resolver los procesos que se sigan respecto de todos los incumplimientos o infracciones a la normativa educacional, así como de los que conozca por la vía de denuncias del público o por denuncia que formule el Ministerio de Educación u otros órganos públicos” (Ley N° 20.529, 2011).

Libertad de cátedra:

Este aspecto dentro del sistema escolar pre educación superior, considera la posibilidad de cualquier miembro de la comunidad educativa de expresar libremente su opinión sobre la institución y/o el sistema, es en este entendido que se dispone de los derechos de estos miembros en función de este, donde:

Los y las estudiantes “*tienen derecho a que se respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del establecimiento. De igual modo, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas; a ser evaluados y promovidos de acuerdo a un sistema objetivo y transparente, de acuerdo al reglamento de cada establecimiento; a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos*”.

Los y las docentes “*tienen derecho a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna, procurando, además, disponer de los espacios adecuados para realizar en mejor forma su trabajo*”.

Los y las asistentes de la educación tienen derecho “*a participar de las instancias colegiadas de ésta, y a proponer las iniciativas que estimaren útiles para el progreso del establecimiento, en los términos previstos por la normativa interna*” (Art. n° 10, Ley 20.902, 2009).

Actualización:

Respecto a este principio, y en consideración que no hay un detalle de esta en la propuesta operativa de Moreno, normativamente se observan exigencias, en relación a la actualización, referidas a atribuciones y/o funciones de ciertas instituciones, las cuales son (Ley N° 20.529, 2011 & Ley N° 20.370, 2009):

Ministerio de Educación:

- *Banco de planes y programas, el que debe contener al menos cinco alternativas por cada nivel educativo (no considera modalidades educativas).*
- *Aun así, los establecimientos educacionales tendrán libertad para desarrollar los planes y programas propios de estudio que consideren adecuados para el cumplimiento de los objetivos generales definidos en las bases curriculares y de los complementarios que cada uno de ellos fije.*
- *Actualización de registros de sostenedores y establecimientos educacionales.*

Agencia de Calidad:

- *Dar conocer y otorgar amplia difusión a los resultados de aprendizaje de los alumnos referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares, así como a los resultados que arrojen los otros indicadores de la calidad educativa, y la ordenación que de ello se derive, al Ministerio de Educación, a los padres y apoderados, y a la comunidad educativa.*

Superintendencia:

- *Elaborar índices, estadísticas y estudios relativos al sistema educativo y efectuar publicaciones en el ámbito de su competencia.*
- *Poner a disposición del público la información que, con motivo del ejercicio de sus funciones, recopile respecto de establecimientos educacionales, sostenedores, docentes, estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa, siempre que su publicidad, comunicación o conocimiento no afecte los derechos de las personas, particularmente tratándose de su seguridad, su salud o la esfera de su vida privada.*
- *Administrar los registros creados por ley que sean necesarios para ejercer sus funciones.*

5.1.2 Descripción de las garantías institucionales en las que la unidad de análisis se encuentra inserta

Una vez revisada la normativa que mandata a las diferentes garantías institucionales que están alrededor del EPJA, en tanto que esta forma parte del sistema educativo nacional, y a fin de una mejor comprensión se dividieron en tres niveles la descripción: primero a nivel de Ministerio de Educación como institucionalidad base del sistema educativo chileno, después a nivel del Sistema de Aseguramiento de la Calidad y por último a nivel local considerando a los sostenedores e instancias dentro de los satisfactores que son relevantes de observar.

Es de atención, y a raíz del análisis documental realizado en este ámbito, que en muchos de los casos los mandatos a nivel normativo son genéricos, es decir que incluyen al EPJA como parte de la educación regular o del sistema educativo en general, sin embargo, no se especifica cómo operan (o más bien si es que efectivamente operan en plenitud) estas institucionalidades en las diferentes modalidades educativas, incluyendo al objeto de estudio.

Esto se considera como materia relevante pues se podría encontrar en las garantías institucionales dos tipos de brechas, por un lado, la existencia o no de alguna institucionalidad que resguarde alguna dimensión y/o principio a nivel normativo, y, por otro lado, que efectivamente la institucionalidad esté presente en el EPJA, es decir a nivel operativo.

Un ejemplo de ello son las funciones de la Agencia de la Calidad de la Educación, la cual está mandata por ley, en su artículo n° 10, a: *“a) Evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos de acuerdo al grado de cumplimiento de los estándares, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas bases curriculares por medio de instrumentos y procedimientos de medición estandarizados y externos a los establecimientos. Asimismo, deberá evaluar el grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa (...)” (Ley N° 20.529, 2011)*, sin embargo, no existen instrumentos y procedimientos de medición específicos al EPJA. Dicha modalidad no cuenta entonces, a nivel operativo de la garantía institucional, con un sistema transparente y eficaz que resguarde la dimensión de calidad, tal como lo señalan las observaciones generales n° 13 asociadas al derecho a la educación.

Teniendo esto en cuenta, se procederá a describir las garantías institucionales en las que se encuentra inserta el EPJA a nivel normativo. Para facilitar la comprensión se realizaron ilustraciones que grafican la arquitectura institucional. Las ilustraciones quedaron configuradas del siguiente modo:

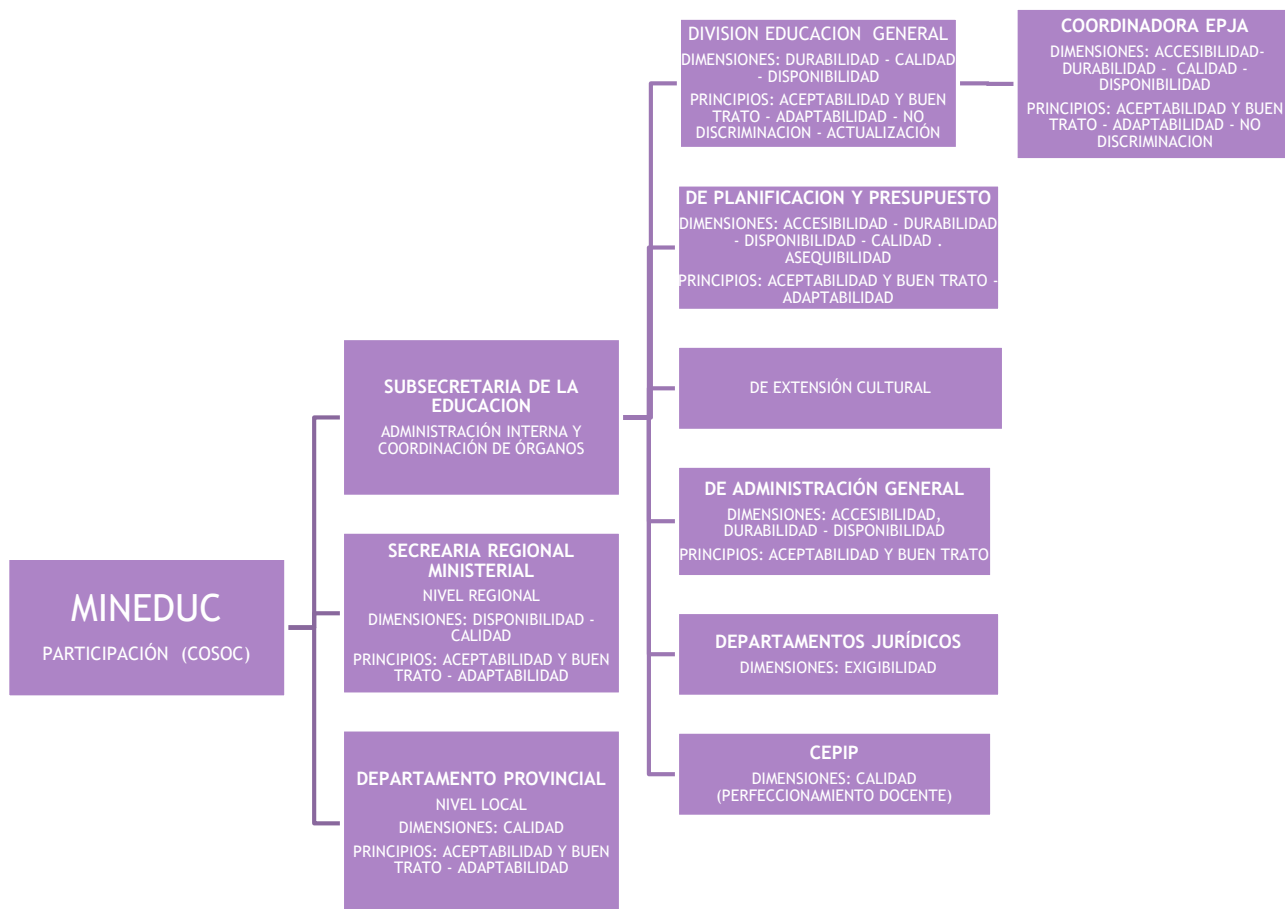
5.1.2.1 Nivel Ministerio de Educación como órgano rector del sistema educativo a nivel nacional y su funcionamiento interno:

El Ministerio de Educación (desde ahora MINEDUC) y sus distintas divisiones se despliegan tanto a nivel nacional como regional. Normativamente el MINEDUC es considerada como *“la Secretaría de Estado responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles y modalidades, propendiendo a asegurar la calidad y la equidad del sistema educativo; promover la educación parvularia y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal al primer y segundo nivel de transición de la educación parvularia; financiar un sistema gratuito destinado a garantizar el acceso de toda la población a la educación básica y media, generando las condiciones para la permanencia en las mismas de conformidad a la ley; promover el estudio y conocimiento de los derechos esenciales que emanan de la naturaleza humana; fomentar una cultura de la paz, y de estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística, la práctica del deporte y la protección y conservación del patrimonio cultural” (Ley 18.956, 1990).*

Es así, haciendo la revisión de la Ley N° 18.956 y tras las modificaciones de la Ley n° 20.529, el MINEDUC tiene funciones que cubren en totalidad las diferentes dimensiones y principios definidos. En anexo H se desprende la carta donde se hace un cruce entre las funciones de MINEDUC y las dimensiones y/o principios que resguardan.

Al revisar la estructura organizacional del Ministerio, se pueden desprender los encargados específicos de garantizar aquellos principios y dimensiones. Esta arquitectura organizacional es el primer nivel de descripción, plasmada en la siguiente ilustración:

Ilustración 3 Arquitectura Organizacional de MINEDUC y la garantía de dimensiones y/o principios



Fuente: Elaboración propia.

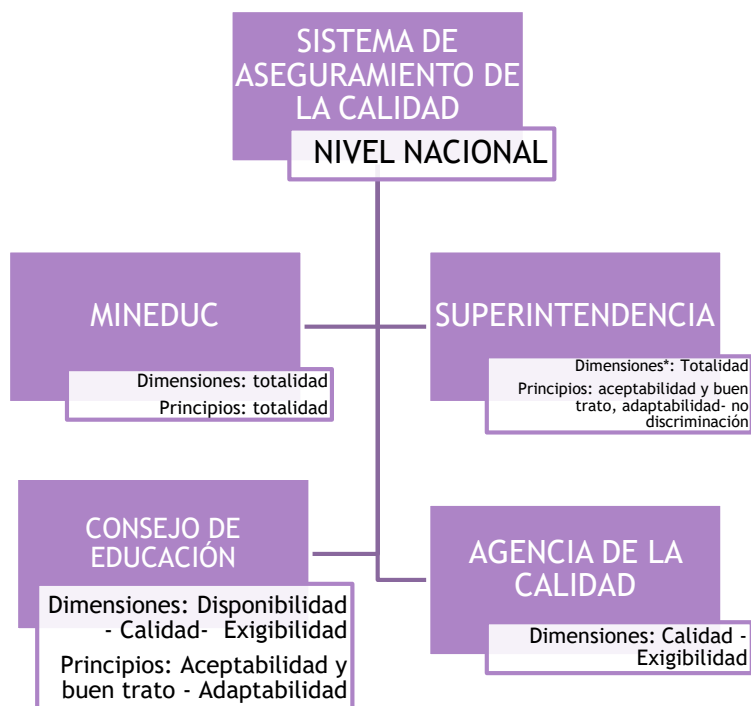
5.1.2.2 Nivel Sistema del Aseguramiento de la Calidad (SAC)

Según la ley n° 20.529, es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad en sus distintos niveles y para dar cumplimiento a dicha responsabilidad se crea y regulan esta Sistema del Aseguramiento de la Calidad. El Sistema tendrá por objeto, asimismo, propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los

alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad (Ley N° 20.529, 2011).

El SAC se compone de 4 órganos: MINEDUC, Superintendencia de Educación, Consejo de educación y Agencia de la Calidad, los cuales, dados por sus funciones y atribuciones respectivas, garantizan ciertas dimensiones y principios. Lo cual queda descrito en la siguiente ilustración:

Ilustración 4 Sistema de aseguramiento de la calidad y la garantía de dimensiones y/o principios



Fuente: Elaboración propia.

*La dimensión accesibilidad la garantiza parcialmente.

Es relevante considerar que, tras la ley sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública, tanto como el MINEDUC como la Superintendencia de Educación cuentan con un COSOC (Consejo de la Sociedad Civil), instancia que, en el caso del MINEDUC tiene como función la incorporación de la voz de la ciudadanía en todo el ciclo de la gestión de las políticas públicas.

Por ejemplo, para la Superintendencia, el Consejo podrá emitir opinión sobre el diseño, ejecución y evaluación de las políticas, planes, programas y acciones de misma, en que sea requerida su opinión, las facultades de estos Consejos se regulan por medio

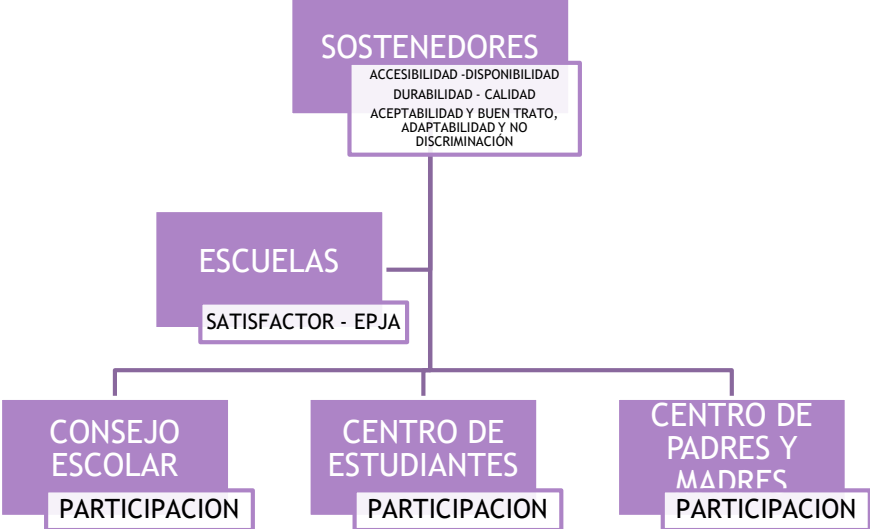
de resolución exenta tal como se revisó con anterioridad. Ambas instancias garantizarían institucionalmente la dimensión participación.

5.1.2.3 Nivel local

Se hace referencia a este ámbito, pues aun estando en vigencia la ley de la nueva educación pública, los sostenedores en gran parte del país seguirán siendo la institucionalidad encargada de garantizar la accesibilidad, durabilidad, tal como fue revisado en el apartado anterior (garantías normativas).

Así mismo, se debe señalar que los satisfactores por normativa deben contar con espacios de participación, en donde, por ley se garantiza la presencia de consejos escolares, centro de estudiantes y centro de padres y madres, ahora dado las características del publico beneficiario del EPJA sería relevante indagar qué tan operativas son estas instancias en este tipo de satisfactores. De todos modos, en un escenario ideal, la figura se constituiría del siguiente modo:

Ilustración 5 Nivel local y la garantía de dimensiones y principios



Fuente: Elaboración propia.

5.2 IDENTIFICACIÓN DE BRECHAS

A fin de mejor comprensión de los análisis de resultados, se construyeron dos tablas que notifican la presencia o no de brechas entre las unidades de observación y las dimensiones y principios de los derechos humanos, justificando el motivo de tal juicio. Esta justificación se basará en el contenido que se resguarda en las observaciones generales n° 13 del derecho a la educación y en base a la operacionalización utilizada para concretar el estudio. En el caso de las garantías institucionales, además de identificar brechas en la existencia o no de la institucionalidad, se notificará la posible existencia de brecha de tipo operativa, es decir, que, si bien está creado o garantizado normativamente el resguardo por cierta institucionalidad, se pone en duda la presencia programática en la unidad de análisis.

5.2.1 Garantías normativas y dimensiones y principios de derechos humano

En las garantías normativas se pudo identificar brechas en las siguientes dimensiones y principios: Accesibilidad en los aspectos de accesibilidad material y económica; Durabilidad en el aspecto de cómo se protege la duración de esa experiencia; en Calidad en los aspectos de políticas docente, política de gastos y de sistema de seguimiento de propósitos y logros de aprendizaje; en Disponibilidad en el aspecto de cuán disponible u oportuna es la oferta; Asequibilidad en el aspecto cómo se protege la experiencia, Participación en la cualidad de los espacios resguardados normativamente y Actualización (relativo). Para conocer el detalle de las brechas detectadas estas se desglosan en la siguiente tabla (aquellas dimensiones y/o principios que no presentan brechas, y su consecuente justificación, se presentan en anexo I):

Tabla 14 Identificación de brechas entre dimensiones y principios de los derechos humanos y las garantías normativas

Dimensión o principio	Aspectos que resguarda	Brecha	Justificación
Accesibilidad	Accesibilidad material	Si	Se deja a incentivo de sostenedores la presencia geográfica de satisfactores, donde no se establecen criterios de “necesidad de accesibilidad material” para la creación de estos. Los registros de establecimientos se encuentran de manera digital, lo que supone que la población para acceder a este registro debe tener o tecnología y conocimiento digital. En educación básica y media no se muestran programas que puedan funcionar por medio de tecnología moderna. La modalidad flexible posiblemente podría responder en este ámbito.

	Accesibilidad económica	Si No	Enseñanza básica: implementación progresiva de la enseñanza gratuita, cuando en las observaciones generales se sugiere que esta sea gratuita. Enseñanza secundaria: implementación progresiva de la enseñanza gratuita acorde a las observaciones generales.
Durabilidad	Cómo se protege la duración de esa experiencia	Si	Si bien se resguarda la existencia de planes de estudios pertinentes y asegurar un sistema idóneo, que plantea la posibilidad de crear nuevas modalidades cuando sea pertinente; la continuidad del año escolar normativamente es responsabilidad de los sostenedores y no del Estado.
Calidad	Políticas docentes	Si	Se avanza en las condiciones materiales docentes, sin embargo, en los establecimientos del sector municipal no están afectos a las normas de negociación colectiva, en el caso de profesionales pertenecientes al sector privado esto es factible. Se reconocer el derecho a participación dentro de la comunidad educativa, resguardando la existencia de un espacio colegiado para ello.
	Política de gastos	SI	Existe financiamiento por asistencia mensual a todo el sistema, sin embargo, no coincide con las necesidades de la modalidad educativa a analizar dada a la población objetivo. La política de gastos correctiva conocida como Ley SEP no incluye a la educación básica de personas jóvenes y adultas.
	Sistema de seguimiento de propósitos educativos y logro de aprendizajes	Si	Existe una arquitectura organizacional que busca monitorear y transparentar los ajustes de los planes y programas a los propósitos educativos revisados y al logro de aprendizajes. Es de consideración que el logro de aprendizajes, en la modalidad EPJA no se encuentra presente, aun cuando normativamente la institucionalidad está mandatada a crear criterios y estándares a todo el sistema educativo.
Disponibilidad	Cuán disponible y oportuna	Si	La disponibilidad de instituciones depende de la iniciativa de los sostenedores. Resguardo ante la cancelación de matrícula y del proceso progresivo hacia la gratuidad. Se asegura la existencia de diversos planes y programas a los titulares.

Asequibilidad	Protección financiera	Si	La ley de inclusión es un avance en estos términos de implementación progresiva de la gratuidad y la regulación de exclusiones relacionados con pagos, por antecedentes socio económicos. Sin embargo, la educación básica actualmente es de provisión mixta, donde parte de la población paga por esta aun cuando en las observaciones generales se considera esta debiera ser de carácter gratuita.
Participación	Cómo serán escuchados	Si	Espacios regulados a nivel de satisfactores y a nivel central, concretándose en la exigencia de conformación de Consejos Escolares, Centro de Estudiantes y Centro de Padres y Madres y los Consejos de Sociedad Civil. Se resguarda el derecho a participación de los titulares en los satisfactores y los órganos de la administración del estado. Sin embargo, a nivel central son espacios a nivel consultivo sin incidencia activa en el ciclo de las políticas públicas.
Actualización		Si	Dirigidas más bien a actualizaciones de registros, de difusión de información de carácter público y procedimientos. No considera la actualización de planes y programas.

Fuente: Elaboración propia.

5.2.2 Garantías institucionales y dimensiones y principios de derechos humanos

En las garantías normativas se pudo identificar brechas en las siguientes dimensiones y principios: Calidad (posiblemente operativa), Participación (posiblemente operativa) y Actualización (relativo si se considera la actualización de los métodos y programas, no solo la aprobación de estos). Para conocer el detalle de las brechas detectadas estas se desglosan en la siguiente tabla (las dimensiones o principios que no presentan brechas se pueden encontrar en anexo J):

Tabla 15 Identificación de brechas entre dimensiones y principios de los derechos humanos y las garantías institucionales

Dimensión o principio	Aspectos que resguarda	Brecha: Institucional operativa	Institucionalidad Vigente
Calidad	Sistema de seguimiento de propósitos educativos	Si, de carácter operativa.	Ministerio de Educación Agencia de Calidad Consejo de Educación Secretaría Regional Ministerial Departamento Provincial División Educación General

			Sostenedores
Participación	Cómo serán escuchados	No, posiblemente operativa	MINEDUC: COSOC Superintendencia de la Educación: COSOC Satisfactores: Consejo Escolar, Centro de Alumnos, Centro de Padres y Madres
Actualización		No, operativa La actualización de datos de monitoreo en relación a la calidad no está cubiertos	Ministerio de Educación Superintendencia Agencia de la calidad División Educación General

Fuente: Elaboración Propia.

6. DISCUSIONES EN TORNO A LAS BRECHAS IDENTIFICADAS

Ya detectadas las brechas se procede a analizar los hallazgos en función de lo presentado en el marco de antecedentes, específicamente el Marco de acción de Belém y el diagnóstico nacional del EPJA, cuyo análisis será complementado con declaraciones públicas realizados por expertos en esta modalidad educativa.

Este análisis tiene como objetivos detectar los aspectos críticos de estas brechas, en tanto que inciden en el desarrollo de la unidad de análisis.

6.1 LAS BRECHAS DETECTADAS: OBSTACULIZADORAS DEL CUMPLIMIENTO DEL MARCO DE ACCIÓN DE BELÉM

El marco de acción de Belém constituye un mapeo general de la Educación de personas jóvenes y adultas que logra identificar las condicionantes de su progreso. Donde las brechas detectadas se vinculan con estas, en tanto que se sitúan como condicionantes en el sistema educacional chileno para el progreso de la unidad de análisis.

Tal como se ha mencionado con anterioridad, las unidades de observación constituyen indicadores estructurales para la realización del derecho en cuestión, pues, tal como se revisó anteriormente, *“un aspecto central del enfoque de derechos humanos es que las políticas y los programas de protección social estén establecidos y definidos a través de un marco legal e institucional adecuado, apoyados por una estrategia nacional y un plan de acción”* (Sepúlveda, 2014, pág. 21).

Tener esta mirada complementaria, la necesidad de la presencia de estos indicadores estructurales junto con una estrategia nacional y un plan de acción, coincide con lo propuesto en el Marco de Belém, donde se señalan recomendaciones de avance en diferentes áreas como son la alfabetización, políticas, gobernanza, financiamiento, participación, inclusión y equidad, calidad y supervisión de la puesta en marcha de este Marco, que ponen en el centro de análisis los aspectos estructurales y operativos (entendiendo que estos responden a opciones estratégicas y planes de acción del Estado).

Es así como puede observar que las brechas detectadas (tanto normativas como institucionales), representan posibles obstaculizadores para el avance en estas áreas, pues no generarían las condiciones para la realización del derecho en esta modalidad educativa. Pues tal como lo señala Acuña y otros, (2015), “*el reconocimiento de la educación durante toda la vida como un derecho humano, (...) exige que los sistemas educativos adecuen su institucionalidad y estructura para responder a las necesidades de aprendizaje durante todo el ciclo de vida de las personas*”, donde el EPJA tendría una posición estratégica para el desarrollo inclusivo del país.

La brecha en calidad, en las políticas docentes, política de gastos y la ausencia de monitoreo de logro de propósitos educativos y de aprendizajes diseñados para el EPJA, en un escenario que no permitiría avanzar en los fines comprometidos asociados con las áreas de Políticas, Gobernanza, Financiamiento, Participación, inclusión y equidad, Calidad y Supervisión del cumplimiento del Marco.

La brecha en políticas docentes (ausencia de negociación colectiva para docentes que pertenecen a la educación municipal), puede generar dificultades en la gobernanza, en tanto que genere dificultades para convocar la representación y la participación de unos de los actores incumbentes y necesarios para desarrollar políticas para el desarrollo del EPJA, como son la planta docente.

Lo política de gastos afecta al área de políticas y financiamiento, donde a pesar del reconocimiento del EPJA como “*una inversión valiosa que arroja beneficios sociales*” (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010), no condice con lo que sucede con la partida presupuestaria en Chile para este ámbito, pues, “*dentro de las partidas del presupuesto nacional para la educación, la educación de personas adultas siempre tuvo un rol secundario*” (Osorio, 2017, pág. 35). Actualmente la Coordinación Nacional del EPJA trabaja para presentar una alternativa de financiamiento al Ministerio de Hacienda, considerando que estos estudiantes requieren un mayor apoyo para su aprendizaje, tanto en las condiciones en que se realiza, como la disposición de recursos didácticos y de ayuda social (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 24)²².

²² Para el año 2016, en relación con la asignación a través de Subvenciones Escolares, se consideró el incremento de un 2% que se realizó según Ley de Presupuesto a estas Subvenciones, a valor actualizado para el año 2016, la Modalidad Regular del Programa EPJA tiene un gasto anual por alumno que asciende a \$451.380. Si se compara este gasto con el costo operacional anualizado por alumno en los establecimientos educacionales que ofrecen el servicio educativo a niños y jóvenes que asciende a \$873.200 tanto en el sector municipal como en el particular subvencionado, se observa que el valor por alumno pagado en el Programa EPJA es sólo el 52% del pagado por estos otros establecimientos (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, págs. 66-67).

La ausencia de monitoreo y medición de los estándares de aprendizajes en EPJA implicarían que no se generarían los insumos informativos necesarios para que la unidad de análisis se posicione en la agenda de manera adecuada. Es así como Osorio (2017, pág. 31), señala que la política educativa respecto al EPJA *“a partir de los años 90, la educación de personas adultas pasa a tener una prioridad baja, y se empieza a leerla como un tema reducido a la tarea de que las personas que no han terminados sus estudios escolares lo hagan”*, dependiendo de las voluntades (y miradas) políticas y no porque esta modalidad educativa tenga el soporte normativo e institucional que permita dar una mirada estratégica a las acciones emprendidas en este ámbito en base a los datos.

Si bien, actualmente se reconocen avances que ha impulsado el gobierno actual, pues *“se propuso darle un giro a la EDJA²³ con la creación de centros de educación de adultos de “nueva generación” y el inicio de un proceso de definición de las nuevas bases curriculares de la EDJA”*, la no existencia de un sistema de monitoreo de la calidad del EPJA puede afectar consecuentemente el *“fomento de una cultura de calidad en el aprendizaje de adultos”* (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010).

Este aspecto es relevante para responder con *“políticas con pertinencia regional, cultural, social y ciudadana de la educación de jóvenes y adultos como derecho humano. Una nueva política de educación de jóvenes y adultos de integrar de manera renovada el sistema público de formación y aprendizaje para responder a las necesidades productivas, medioambientales, culturales, sociales, patrimoniales e identitarias de los territorios y regiones del país”* (Acuña, y otros, 2015).

Respecto a la brecha normativa de actualización, entendida como que no existe resguardo normativo para asegurar la actualización de planes, programas y métodos, puede afectar el desarrollo de políticas pertinentes, la calidad, la gobernanza pues no moviliza espacios de consultas en lapsus de tiempos adecuados y la participación, en tanto que la actualización debería promover la búsqueda de acceso (por diferentes vías)

Esta discrepancia de valores se puede explicar por la diferencia de horas semanales que deben cumplir ambos tipos de enseñanza: en el caso de EPJA para enseñanza media cumple con 26 horas semanales, en cambio los liceos de Educación Media para niños y jóvenes con Jornada Escolar Completa deben cumplir con 42 horas semanales. Así, al estimar el valor hora mensual por alumna/o, para el caso de EPJA en la Modalidad Regular este sería de \$1.736 y para la Educación Media JEC de \$2.079. Lo que ajustando el cálculo a valor hora, muestra un pago menor en un 17% para EPJA (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 67).

a las miradas tanto de los satisfactores como de los titulares de derechos respecto a las necesidades de aprendizaje.

Un ejemplo de lo anterior es que en el proceso de generación de las bases curriculares del EPJA, el cual se ha pretendido que sea participativo, donde *“se han realizado reuniones, talleres y eventos con educadoras/es de personas adultas en todo el país, con miras a construir un consenso sobre cuáles deberían ser las bases curriculares para la educación de personas adultas”* (Osorio, 2017, pág. 32).

Esto es particularmente relevante, pues *“se debe tener presente que la educación de jóvenes y adultos acoge actualmente de manera importante a los estudiantes que la educación formal excluye, deshecha o expulsa. Para estos-as estudiantes se requieren desarrollar dispositivos institucionales y didácticos adecuados que permitan que los nuevos procesos de aprendizaje que se proponen reviertan las malas experiencias anteriores y hagan posible su real inclusión en el sistema educativo”* (Acuña, y otros, 2015).

Lo descrito también se relaciona con la brecha en participación, tanto al carácter consultivo de los COSOS como al de tipo operativa a nivel de satisfactores, la cual puede afectar a los fines relacionados con la gobernanza, participación, y la calidad pues el componente central de estas áreas es la importancia de acceder a la mirada de todos los interesados *“para que sea receptiva a las necesidades de todos los educandos. -Donde es especialmente importante para combatir los efectos acumulados de padecer varias desventajas”* (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2010).

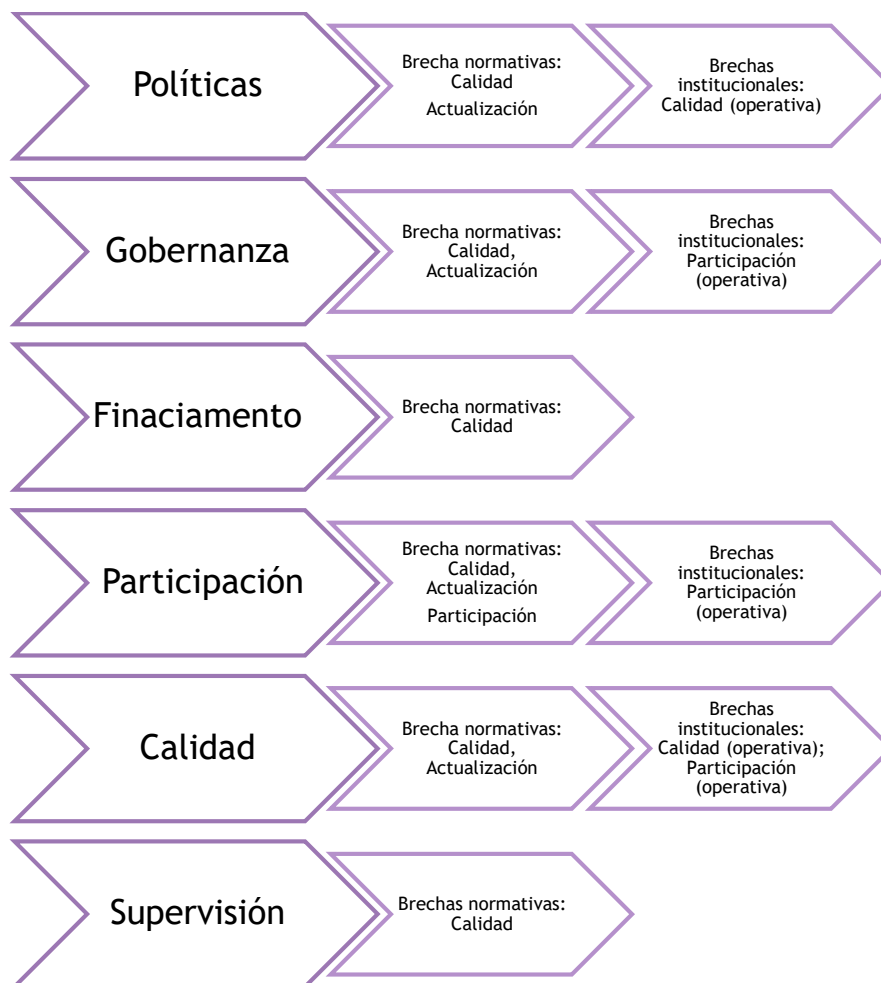
En este sentido, para Acuña y otros (2015), *“una tarea importante es trabajar para que los cinco millones de ciudadanos-as que no han terminado sus estudios regulares básicos y secundarios lo hagan en el marco de un servicio educativo que junto con apoyarles a terminar tales estudios les abra oportunidades e itinerarios formativos diversos que contribuyan a hacer realidad sus proyectos personales, profesionales y laborales”*, cuya tarea respalda el requerimiento de contar espacios efectivos para responder a ello, significando así un real avance en las áreas de gobernanza y de participación.

Lo anterior va de la mano con la *“necesaria concepción de que la ‘recuperación’ de estudios va mucho más allá de que las personas acrediten su enseñanza básica o media, pues implica repensar la cultura y la capacidad de las personas para participar, organizarse y generar iniciativas comunitarias, siendo ciudadanas/os protagonistas. Esas dimensiones exigen efectivamente rediseñar la educación de personas adultas”* (Osorio, 2017, pág. 33) en conjunto con los titulares de derechos, los satisfactores, la sociedad civil.

Tanto la brecha en accesibilidad económica como la asequibilidad material no se considera, pues si bien actualmente no se garantiza la educación básica gratuita, dado lo planteado por la Ley de Inclusión, la gratuidad se implementará de manera progresiva, acorde con el concepto de realización progresiva, que permite a los Estados cumplir con los DESC a lo largo del tiempo, en las siguientes condiciones: *tomar pasos concretos para el máximo de recursos disponibles, controlar el progreso, evitar el retroceso y evitar la discriminación* (PNUD, 2012, pág. 6).

Para mayor claridad, se ha diseñado la siguiente ilustración que permite visualizar por cual brecha sería obstaculizado el logro de cada área de Marco de acción de Belém. La ilustración se presenta a continuación:

Ilustración 6 Brechas identificadas y el Marco de acción de Belém



Fuente: elaboración propia

6.2 INCIDENCIA DE BRECHAS EN DIAGNÓSTICO NACIONAL DEL EPJA MODALIDAD REGULAR – CONTEXTO LIBRE

El diagnóstico específico realizado con financiamiento del PNUD sobre la unidad de análisis detecta, desde la visión de estudiantes y docentes, debilidades y amenazas que, tal como en el ejercicio anterior, se pueden comprender a partir de las brechas detectadas a nivel normativo y a nivel institucional.

Es así como *las brechas en calidad*, específicamente a la presencia operativa de sistema de seguimiento de los propósitos educativos y logros de aprendizajes puede tener incidencia en el bajo posicionamiento de EPJA en la discusión sobre calidad, en tanto que no se cuentan con los insumos informativos para que el sistema ponga el foco en esta modalidad educativa.

Lo anterior se conjuga (en incluso de manera circular) con lo que señalaba Osorio (2017, pág. 31) respecto a las políticas educativas relacionadas con la unidad de análisis: *“prioridad baja y reducción de esta a la idea de culminación de estudios”*, que condice con el escenario planteado por Céspedes (2017, pág. 4), *“el predominio de una visión compensatoria de modalidad versus la afirmación de esta como un derecho humano fundamental”*.

El bajo posicionamiento del EPJA y la ausencia de información de seguimiento, podría incidir también con la poca presencia de capacitaciones docentes en temas relacionados con el EPJA, pues al CPEIP no debe tener los incentivos (y la información) para que la oferta programática de capacitaciones sea pertinente a los retos que implica el trabajo en esta modalidad o no sea más bien solo genérica (disciplinares y pedagógicas).

Esto contribuiría a alimentar la percepción de que *“no existe una oferta de capacitación a docentes que les permita poder profundizar en los elementos específicos de la educación de adultos que se busca desarrollar. A menudo las capacitaciones son pensadas para otro segmento educativo y con otras necesidades diferentes a las de los estudiantes EPJA”* (ClioDinámica Asesorías, 2016, pág. 30).

Respecto a la política de gastos, ya discutida en el apartado anterior, se caracteriza por la escasa asignación presupuestaria (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016; Céspedes, 2012; Torres, 2009; Osorio, 2017), lo que debiera generar dificultades para tener una infraestructura apropiada a las necesidades del estudiantado y la disponibilidad o accesos a recursos y programas. Al respecto se señala que *“una de las principales amenazas está dada por las dificultades con las que cuenta la EPJA para contar y disponer de recursos y fuentes de financiamiento estables que permitan el desarrollo de áreas de trabajo estratégicos como infraestructura y equipamiento, además de fortalecer el trabajo con la comunidad educativa”* (ClioDinámica Asesorías, 2016, pág. 30).

El modelo de financiamiento basado en subvención escolar por asistencia no se condice con las características de los titulares de derechos que asisten a esta modalidad, lo cual se hace más complejo cuando no se cuenta con un índice de vulnerabilidad escolar específico (se asigna un estándar), *“lo que dificulta con ello el acceso a otro tipo de programas de apoyo a los estudiantes”* (ClioDinámica Asesorías, 2016, pág. 29) y la entrega de servicios educativos de adecuados.

La brecha en accesibilidad material y la disponibilidad de instituciones, que se sustenta en la libertad de enseñanza, donde está a criterio de sostenedores el abrir y mantener establecimientos puede tener un efecto tanto en la cantidad de instituciones disponibles como en cómo se da la oferta, pues como se ve anteriormente no se encuentran en la subvención los incentivos adecuados para que el EPJA se desarrolle.

La *brecha en actualización* a nivel normativo, donde no hay requerimiento normativo respecto a la actualización de planes y programas pudo incidir en la percepción de una falta de adecuación entre el marco curricular y las necesidades de los estudiantes (en indirectamente en el bajo posicionamiento de la educación de adultos en la discusión de calidad), así *“el marco curricular que actualmente está ejecutándose, no estaría en sintonía con las necesidades y proyecciones de los estudiantes, sobre todo porque no aborda los contenidos mínimos considerados en la PSU. Ello deriva en que la EPJA no esté dando cuenta de los motivos por los cuales los estudiantes desean continuar sus estudios²⁴”* (ClioDinámica Asesorías, 2016, pág. 16), por lo cual quizá se hace necesario proponer tiempos límites o factores condicionantes para la revisión de las distintas ofertas programáticas relacionadas con educación.

Relacionado con esto, el proceso de definición de las bases curriculares de la EPJA, que, a pesar de ser este carácter participativo, *la brecha operativa en participación* está latente. Donde este proceso podría considerarse como un oasis en el desierto ya que en *“los últimos 10 años, la política de educación de personas adultas no ha estado sostenida en una dinámica de participación ciudadana importante en Chile. Lo que es un déficit, pues en otros ámbitos de la política pública sí lo ha habido”* (Osorio, 2017, pág. 35).

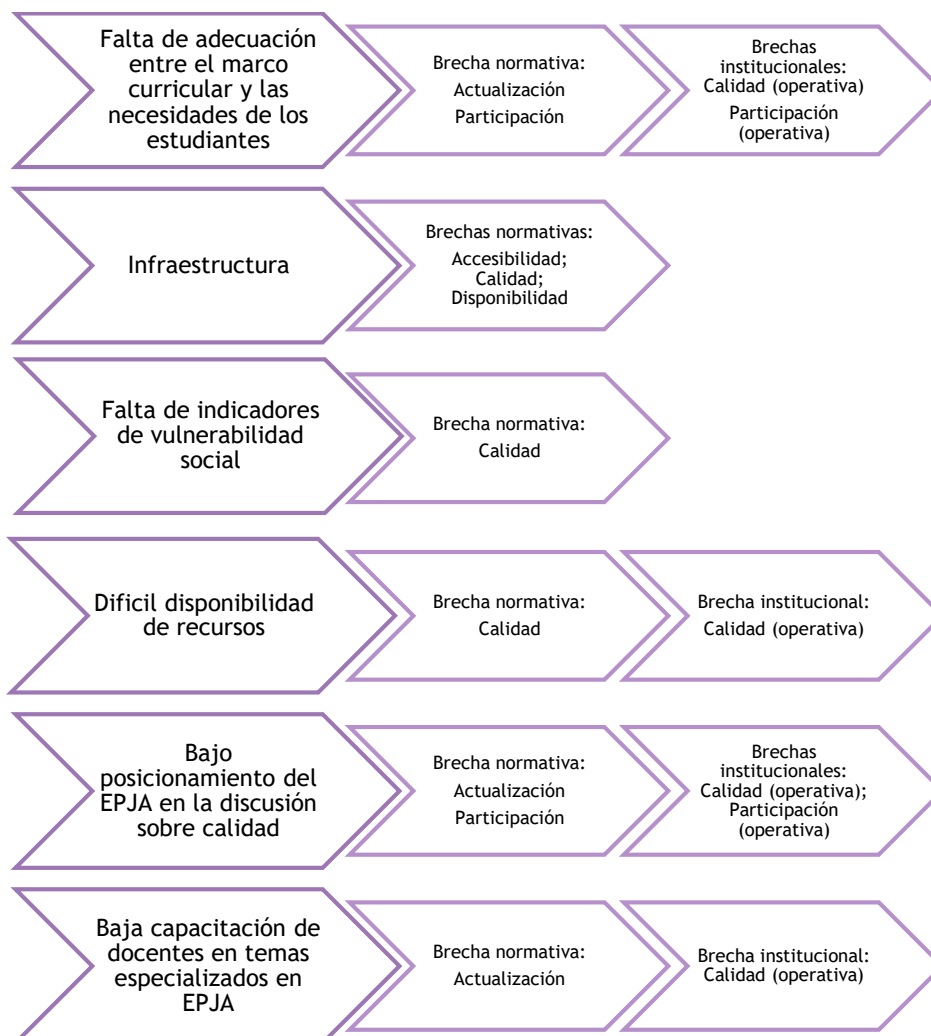
La brecha operativa observada en este ámbito puede condecir con la percepción de la falta de adecuación del marco curricular y el bajo posicionamiento del EPJA en la discusión de calidad, donde los mecanismos de participación se hacen poco eficientes en población de alta rotación, de asistencia irregular y con variados indicadores de vulnerabilidad; y en el caso de los COSOC no hay un cupo considerado para esta modalidad educativa.

Osorio en este ámbito es más bien drástico, pues para él *“una cosa es resguardar el derecho a la educación escolarizada, y otra cosa es avanzar en la promoción y la accesibilidad de servicios educativos de calidad para la educación durante toda la vida que implica “de-escolarizar” la educación, reconocer nuevas modalidades de formación en los territorios (educación ciudadana, ambiental) y abrir a la ciudadanía servicios educacionales que respondan a los perfiles diversos de la población adulta del país (culturales, laborales, étnicos, lingüísticos, residenciales, de género) y a las necesidades que emergen de una ciudadanía que demanda participación democrática real y el acceso efectivo a los bienes comunes del conocimiento y de las tecnologías”* (Osorio, 2017, pág. 36), esto implica necesariamente preguntarse si la configuración (mandatado por decreto) de COSOC, Centro de estudiantes o Centros de padres y madres es pertinente en esta modalidad educativa.

²⁴ Esta reflexión es independiente de que prontamente se publicaran nuevos marcos curriculares para el EPJA, pues se refiere a la necesidad de establecer cómo o cuándo se debe hacer actualización de los planes y programas.

Para mayor claridad, se ha diseñado la siguiente ilustración que permite visualizar la posible incidencia entre las brechas y las debilidades y amenazas percibidas por docentes y estudiantes en la unidad de análisis. La ilustración se presenta a continuación:

Ilustración 7 Brechas identificadas y diagnóstico nacional de EPJA



6.3 ASPECTOS CRÍTICOS DE LAS GARANTÍAS NORMATIVAS E INSTITUCIONALES

Para que el EPJA se desarrolle se requiere que esta se despliegue en concordancia, sin olvidar el concepto de realización progresiva, a las definiciones de estándares conocidos como las dimensiones y principios, es aquí y tras en el análisis que precede, se pueden identificar brechas críticas, específicamente tres en particular: calidad, actualización y participación.

Al respecto Acuña y otros (2015), sugieren para el desarrollo del EPJA se requiere de *“establecer medidas gubernamentales, de corto y mediano plazo, que respondan a situaciones críticas según las demandas de los participantes de la educación de jóvenes*

y adultos”, cuyas medidas coinciden con las brechas críticas identificadas por el presente estudio.

Por un lado los académicos plantean la urgencia del *“establecimiento de medidas y acciones afirmativas que respondan a situaciones críticas documentadas por los participantes de la educación de jóvenes y adultos especialmente las referidas a la dotación de recursos financieros y de infraestructura, para hacer posible el mejoramiento del trabajo pedagógico con su estudiantado mayoritariamente en condiciones vulnerables y de exclusión, la formación profesional de los-as docentes y directivos-as , la vinculación de los establecimientos públicos con la comunidad y su articulación con “salidas” de educación post-secundaria que sean promisorias para los –as estudiantes”* (Acuña, y otros, 2015).

Y por otro se enfatizan la necesidad de *“la generación de procesos coherentes y pertinentes de evaluación, calificación y certificación de los aprendizajes, pues es urgente superar las enormes dificultades e inconsistencias en este ámbito que hoy generan malas prácticas, impotencia, confusión y desesperanza, lo que afecta negativamente, una vez más, la experiencia educativa de sus estudiantes: es necesario enfrentar y resolver el desfase que existe entre las instancias que realizan los procesos de enseñanza-aprendizaje y aquellas encargadas de evaluar y certificar dichos aprendizajes”* (Acuña, y otros, 2015).

Es decir, en ambas puntualizaciones se declara la necesidad de avanzar en la calidad (en el entendido que refiere no solo a un sistema transparente y eficaz de monitoreo de la modalidad, si no que se constituye también de una estructura financiera acorde y de una política docente adecuada a los retos del EPJA), en procesos de actualización de la misma, con un enfoque participativo.

Es de consideración, que las brechas operativas detectadas y aun cuando parecieran estar cubiertas en su mayoría las garantías institucionales, específicamente lo relacionado con la Coordinadora de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, condice con las tendencias observadas en América latina, *“donde se admite que uno de los factores que retrasan el desarrollo de la educación de personas jóvenes y adultas EPJA es la falta de institucionalidad; en muchos casos se subsume en el organigrama del sistema educativo, sin visibilidad”* (Céspedes, 2012, pág. 5). Es de esperar que la nueva estructura (tras la Ley Sistema de Educación Pública) el EPJA pueda posicionarse dentro del sistema

7. CONCLUSIONES

Cómo se ha establecido a lo largo de este estudio, la educación es un ámbito relevante que trabajar para poder enfrentar los desafíos de desarrollo y la reducción a la desigualdad, donde, al ser considerado este como un derecho humano social fundamental, es de esperar que el enfoque de derechos humanos en el diseño y la implementación de las políticas públicas pueda contribuir a la materialización del derecho a la educación de manera concreta.

Es en este contexto que la metodología de enfoque de derechos humanos se puso al servicio del objetivo de investigación permitiendo comprender la situación actual del EPJA en Chile, respondiendo a la pregunta *¿las garantías normativas e institucionales vigentes en las que se encuentra inserta la educación de personas jóvenes y adultas, en su modalidad regular en contexto libre, se ajustan al enfoque de derechos humanos?*

En consecuencia, y con el fin de englobar lo desarrollado en los resultados y las discusiones que preceden, este apartado sintetiza los hallazgos en tanto que se plantea el escenario actual del EPJA en Chile desde la mirada del enfoque de los derechos humanos, lo que permite concretar sugerencias de modificación al marco legal institucional para que esta modalidad educativa pueda dar cumplimiento a sus propósitos y se den las condiciones para la materialización de los estándares de derechos humanos en esta.

El análisis desarrollado ha permitido detectar en los indicadores estructurales, específicamente garantías normativas e institucionales, brechas que se configuran como obstaculizadoras o que inciden en el desarrollo de esta garantía programática y condicionan el funcionamiento actual del EPJA en Chile.

Así, en términos de *garantías normativas se detectaron brechas a nivel de accesibilidad, durabilidad, calidad, disponibilidad, asequibilidad, participación actualización*. Y, en términos de *garantías institucionales se identificaron brechas en calidad, actualización y participación*.

Esta identificación, y posterior reconocimiento de *aspectos críticos*, posibilitan el planteamiento de recomendaciones de política pública, las cuales buscan contribuir a disminuir las brechas entre estas garantías y las dimensiones y principios de los derechos humanos y por ende a la materialización del derecho a la educación en el EPJA, modalidad regular contexto libre.

Respecto a la dimensión calidad se sugiere la necesidad de: 1. *Revisar situación docente respecto a la no posibilidad de acceder a negociación colectiva*; 2. *Analizar en profundidad la política de gastos respecto a esta modalidad educativa en tanto que esta no estaría acorde a las necesidades para el funcionamiento del EPJA, no se considera pertinente para el tipo de población que recibe y los objetivos que persigue la misma*. 3. *Estudiar la posibilidad de incluir al EPJA básica (o considerar una política de gastos correctiva alternativa) a la Subvención Escolar Preferencial*; 4. *Incorporar al EPJA, modalidad regular contexto libre, al Sistema Nacional de Evaluaciones de la Agencia de Calidad, con un instrumento pertinente y adecuado a las bases curriculares que están pronto por ser aprobadas y los futuros planes y programas del EPJA*; 5. *Incorporar en los nuevos Servicios locales de Educación la responsabilidad de monitorear la presencia y funcionamiento del EPJA en el territorio (función de apoyo y de levantamiento de información relevante que permita desarrollar política pertinente para el desarrollo de la misma)*.

En relación con la dimensión actualización se sugiere el: 1. *Incluir procesos de constante revisión de la oferta educativa con diferentes niveles de participación donde la actualización de esta no se atrase respecto de las necesidades del sector*.

Por último, para la dimensión de participación se sugiere la necesidad de: 1. *Incluir en la conformación de los COSOC al menos un actor que represente la visión de la educación para personas jóvenes y adultas con miras a los cambios en la política educativa nacional* 2. *Modificar la figura de Centros de Padres y Madres pues no coincide con el perfil de estudiantes que accede al EPJA*. 3. *Repensar los mecanismos de participación tanto en sus facultades (solo carácter consultivo) y pertinencia a la realidad de los titulares de derecho*.

Por otra parte, y de acuerdo con los objetivos específicos de la presente investigación, se puede señalar lo siguiente:

Sobre los Objetivos específicos 1 y 2 que hace referencia a “identificar brechas existentes entre las garantías normativas e institucionales del EPJA y las dimensiones de estándares de derechos humanos: *accesibilidad, durabilidad, calidad, disponibilidad, asequibilidad, participación y exigibilidad*” e “identificar brechas existentes entre las garantías normativas e institucionales del EPJA y los principios de los derechos humanos: *aceptabilidad y buen trato, adaptabilidad, no discriminación arbitraria y actualización*”:

De acuerdo con los aspectos descritos en las observaciones generales las brechas en general no son en todos los aspectos que refiere cada dimensión o principio, es decir las brechas podrían considerarse como parciales en cada una de ellas.

La puesta en marcha del sistema suaviza la identificación y análisis de las brechas, como es en el caso de Asequibilidad, las políticas docentes en Calidad (por la Ley de Desarrollo Docente).

Como se ha dicho para que exista una garantización completa del derecho deben existir garantías no solo en el ámbito normativo e institucional sino también en el programático y presupuestario. Además es necesario tener presente que al tratarse de garantías, estas necesariamente deben existir mecanismos para que estas sean exigidas.

Las modificaciones a la Ley General de Educación, La Ley de Inclusión y la Ley Nuevo Sistema de Educación Pública son normativas que se configuran como un avance hacia la materialización del enfoque de los derechos humanos en el sistema educativo nacional.

Las brechas identificadas, tras a aplicación del enfoque de derechos humanos, coinciden con la visión de otros expertos en esta modalidad educativa.

Sobre el Objetivo específico 3 que hace referencia a “*Analizar brechas detectadas en las garantías normativas e institucionales en las que está inserta el EPJA en su modalidad regular- contexto libre*”:

Efectivamente las brechas detectadas pueden entenderse como obstaculizadores en el caso del Marco de acción de Belém y como factores que inciden en las debilidades y amenazas detectadas en el diagnóstico nacional.

El análisis de las brechas permite identificar aspectos críticos (calidad, actualización y participación) lo que posibilita no solo comprender la situación actual del objeto de análisis, sino que también hacer sugerencias pertinentes y adecuadas y servir de información útil para policy makers o gestores públicos.

La política de gastos se configura como una brecha que requiere de un análisis en profundidad, sobre todo porque de ser esta abordada se amplía el marco de posibilidades para poder concretar las demás sugerencias realizadas.

Respecto a las limitaciones de la investigación se pueden identificar en términos de metodología. En este ámbito, la limitación se genera debido a dificultades de tiempo y de acceso oportuno a actores clave para el estudio no se pudo concretar el acceso a la visión de estos. El uso de ambas técnicas (análisis documental y entrevistas semi estructuradas) responde a la necesidad de triangulación de métodos de recolección a fin evitar sesgo de investigador y así también fortalecer la confiabilidad de las observaciones hechas en la primera fase de la investigación, sin embargo, esto no pudo concretarse por las causas antes señaladas.

Lo anterior se intentó abordar accediendo de forma posterior al análisis documental sobre las unidades de observación a dos documentos públicos (entrevista internacional de experto y declaración pública de diversos expertos y expertas relacionadas con EPJA). Aun así, se declara abiertamente que esta acción no es suficiente para asegurar que se abordaron las limitaciones propias de no combinar métodos de recolección de datos.

Lo anterior se hizo crítico ante la sospecha de brechas operativas, las cuales al acceder a actores claves se podría haber profundizado en estos hallazgos y poder realizar un análisis más prolijo.

Por último, las proyecciones del estudio se pueden dar tanto desde la aplicación de modelo sugerido por Moreno (Garantías y titularidad) y como desde la unidad de análisis.

En relación con la aplicación del modelo aplicado a políticas sociales se puede señalar que este se configura como una propuesta metodológica que puede ser utilizada en otras garantías programáticas o en otros derechos sociales en las que se han construido las matrices (vivienda, salud por ejemplo), siendo este modelo capaz de detectar aspectos críticos entregando información útil para quién lo requiera y acorde a las exigencias actuales sobre el énfasis y la importancias de la materialización de los derechos sociales.

Es de consideración la necesidad de que las matrices se hagan más factibles de utilizar, donde las listas de verificación construidas son un avance para la aplicación del modelo, las cuales facilitaron el análisis de contenido y la posterior redacción de resultados.

Las brechas operativas son un desafío para quien posteriormente aplique el modelo, donde el acceso a actores clave parece ser un método pertinente para, no solo darle confiabilidad a los datos, si no que para aportar profundidad al análisis y obtener información aún más valiosa y precisa.

La aplicación del modelo debe ir en conversación con el concepto de realización progresiva, y por ende está el desafío de, a la hora de aplicar el modelo, tener una visión histórica al analizar los instrumentos normativos y mecanismos institucionales, pues al desconocer esto se pueden detectar brechas a un nivel inadecuado.

Respecto a la unidad de análisis, se hace latente la necesidad de utilizar el modelo para observar las garantías presupuestarias en las que se encuentra inserta el EPJA, esto posibilitaría tener una visión integra de la situación actual de la misma y así poder detectar los aspectos críticos en todos las aristas contempladas por el modelo.

Dicha aplicación daría pie a tener toda la información pertinente y útil para cuando se abra la oportunidad para la discusión pública sobre esta modalidad educativa o para que los diferentes actores que inciden directa o indirectamente en el EPJA tengan acceso a ella.

BIBLIOGRAFIA

- Acuña, V., Williamson, G., Calvo, C., Rubio, G., Pinto, R., Osorio, J., . . . Ochoa, P. (2015). Nuevas políticas para jóvenes y adultos para Chile. *Revista Educación de Adultos y Procesos Formativos*(1). Obtenido de <http://educaciondeadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-1/10-documento-nuevas-politicas-para-jovenes-y-adultos-para-chile>
- Alza, C. (2014). El enfoque basado en derechos ¿Qué es y cómo se aplica a las políticas públicas? En L. Burgorgue-Larsen, A. Maués, & B. Sánchez Mojica, *Derechos Humanos y Políticas Públicas. Manual* (págs. 51-78). Santiago, Chile.
- Alza, C. (2014). El enfoque basado en los derechos humanos ¿qué es y cómo se aplica en las políticas públicas? En L. Burgorgue-Larsen, A. Maués, & B. Sánchez Mojica, *Derechos humanos y políticas públicas. Manual* (págs. 51-78). Barcelona: Red de derechos humanos y educación superior.
- Asamblea General. (2015). Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015. UNESCO. Obtenido de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/69/L.85>
- Bachelet, M. (2013). *Programa de Gobierno 2014-2018*. Santiago. Obtenido de <http://www.gob.cl/programa-de-gobierno/>
- Berlien, K., Escobar, D., & Ostoic, D. (2016). *Informe final de evaluación: Programa educación para personas jóvenes y adultas*. Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación, Santiago.
- Blanco, R., Astorga, A., Guadalupe, C., Hevia, R., Nieto, M., Robalino, M., & Rojas, A. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. UNESCO. Obtenido de http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7910&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- Cabello, M. J. (2006). *Educación de personas jóvenes y adultas en Iberoamérica*. Universidad Complutense de Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Centro de Estudios MINEDUC. (2016). Competencias de la población adulta en Chile. Resultados PIACC. Serie Evidencias(33). Obtenido de <https://www.oecd.org/skills/piaac/EVIDENCIAS%20PIAAC%20FINAL.pdf>
- Centro de Estudios MINEDUC. (20 de 05 de 2017). *Datos abiertos Centro de Estudios*. Obtenido de 2016 Matricula por estudiante: <http://junarsemantics.s3.amazonaws.com/mineduc/BigData/Visualizaciones/VZ2/index.html#>
- Céspedes, N. (2012). El derecho a la educación de personas jóvenes y adultas. *Revista Electrónica Sinéctica*, 1-20. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467008.pdf>
- Circular N° 1 . (2014). Establecimientos Educativos Subvencionados: Municipales y Particulares. Chile: Superintendencia de Educación.
- ClioDinámica Asesorías. (2016). *Estudio de caracterización, percepción y expectativas de la población que asiste a establecimientos educativos para personas jóvenes y adultas. Resumen ejecutivo infome final de resultados*. PNUD. Obtenido de <http://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/11/Resumen-ejecutivo-EPJA.pdf>
- Decreto con fuerza de ley 2. (1998). Fija texto refundido, coordinado y sistematizado del decreto con fuerza de ley n° 2, de 1996, sobre subvenciones del estados a los establecimientos educacionales. Chile: Ministerio de Educación.
- Decreto exento n° 1000. (2009). Aprueba plan y programas de estudio para la educación media de adultos. Chile: Ministerio de educación.

- Decreto exento n° 584. (2007). Que aprueba plan y programas de estudios para la enseñanza básica de adultos. Chile: Ministerio de Educación.
- Decreto n° 445. (2015). Decreto exento que modifica decreto N° 332, de 2011, que determina edades mínimas para el ingreso a la educación especial o diferencial, modalidad de educación de adultos y de adecuaciones de aceleración curricular. Ministerio de Educación. Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1074321&buscar=decreto+445>
- Decreto n° 924. (1983). Reglamento clases de religión en establecimientos educacionales. Chile: Ministerio de Educación.
- Decreto supremo de educación n° 452. (2013). Bases curriculares para formación diferenciada técnico - profesional. Chile: Ministerio de Educación.
- Decreto supremo n° 257. (2009). Que aprueba los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas. Ministerio de Educación.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación del siglo XXI*. Paris: Santillana, Ediciones Unesco.
- EDUCAR CHILE. (2015). *Orientaciones para profesoras y profesores que desempeñan en educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)*. Santiago. Obtenido de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/primera-orientacion-EPJA.pdf>
- Elizalde, A., Max Neef, M., & Hopenhayn, M. (1986). Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro. Uppsala: CEPUR - Fundación Dag Hammarskjöld.
- Escobar, D., Berlien, K., & Ostoic, D. (2016). *Resumen ejecutivo: Evaluación programas gubernamentales (EPG). Programa Educación para personas jóvenes y adultas*.
- Espinoza, O., Loyola, J., Castillo, D., & Gonzalez, L. (2014). La Educación de Adultos en Chile: Experiencias y Expectativas de los Estudiantes de la Modalidad Regular. 22(40), 159-181. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362014000100008>.
- Ferrajoli, L. (2004). Derechos y garantías. La ley del más débil. Madrid, España: Trotta.
- Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. (2010). CONFINTEA VI. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. *Perfiles Educativos*, 136-148. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13212456008>
- Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo largo de la vida. (2016). *Tercer informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo.
- Instituto para el Aprendizaje a lo largo de toda la vida. (2017). *Tercer Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (GRALE III)*. Hamburgo: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002475/247556s.pdf>
- Ireland, T. D., & Spezia, C. H. (2014). *La educación de adultos en retrospectiva: 60 años de CONFINTEA*. Brasilia: UNESCO. Obtenido de http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/educacion_adultos_retrospectiva_CONFINTEA.PDF
- Kothari, M. (2001). *Informe del Relator Especial sobre la vivienda adecuada como elemento integrante del derecho a un nivel de vida adecuado*. Sudafrica.
- Ley 18.956. (1990). Reestructura Ministerio de Educación Pública. Chile: Ministerio de Educación.
- Ley 18.956. (1990). Reestructura Ministerio de Educación Pública. Chile: Junta de Gobierno de la República de Chile.

- Ley 19.070. (1991). Aprueba estatuto de los profesionales de la educación. Chile: Ministerio de la Educación.
- Ley 20.500. (2011). Sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública. Chile: Ministerio Secretaría Regional de Gobierno.
- Ley 20.845. (2015). Ley 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. Ministerio de Educación. Obtenido de <http://www.leychile.cl/N?i=1078172&f=2016-03-01&p=>
- Ley 20.902. (2009). Ley general de educación. Ministerio de Educación. Obtenido de :<http://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1006043&idVersion=20-09-09-12&idParte>
- Ley 20.903. (2016). *Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas*. Ministerio de Educación. Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1087343&idVersion=2016-04-01>
- Ley N° 19.961. (2004). *Sobre evaluación docente*. Santiago: MINEDUC. Obtenido de https://www.docentemas.cl/docs/marco_legal/Ley_19961.pdf
- Ley n° 20.248. (2008). Establece ley de la subvención escolar preferencial. Chile: Ministerio de la Educación.
- Ley N° 20.370. (17 de 08 de 2009). Ley General de Educación. Santiago, Chile: MINEDUC. Obtenido de <http://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1006043&idVersion=20>
- Ley N° 20.529. (2011). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Chile: Ministerio de Educación.
- López, E. (2014). Tesis para optar al grado de Magister en Gestión y Políticas Públicas . *Análisis normativo de los derechos y garantías sociales y su incidencia en las políticas públicas de protección social. Potenciales riesgos y oportunidades. Comparación Chile - Guatemala*. Santiago, Chile: Universidad de Chile .
- MINEDUC. (10 de 05 de 2017). *Educación de Personas Jóvenes y Adultas*. Obtenido de <https://epja.mineduc.cl/plan-de-alfabetizacion/estudiantes/quienes-realizan-las-clases/>
- Ministerio de Desarrollo Social. (2016). *CASEN 2015, Síntesis de Resultados Educación*. Ministerio de Desarrollo Social, Subsecretaría de Evaluación Social, Santiago. Obtenido de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf
- Moreno, L. (2004). Garantías sociales en políticas de vivienda en España y Chile. *Disertación doctoral no publicada* . Madrid, España: Instituto universitario de estudios sobre migraciones, Universidad Pontificia Comillas.
- Moreno, L. (Abril de 2014). Garantías sociales en políticas de vivienda en España y en Chile. (*Tesis doctoral*). Madrid, España: Instituto universitario de estudios sobre migraciones.
- Moreno, L. (21 de Julio de 2015). Garantías y titularidad Enfoque de derecho aplicado a políticas sociales. Santiago, Chile: Fundación Superación para la Pobreza.
- Moreno, L. (2016). La medición multidimensional de la pobreza como paso fundamental para la incorporación del enfoque de derechos en las políticas sociales. *Intervencion(6)*, 11-18. Obtenido de <http://trabajosocial.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2016/11/Revista-intervencion-6.pdf>
- Naciones Unidas. (1966). Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Ginebra. Obtenido de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- Naciones Unidas. (1998). *Observaciones generales por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. HRI/GEN/1/rEV.9(Vol.I). Obtenido de <https://conf->

ds1.unog.ch/1%20SPA/Tradutek/Derechos_hum_Base/CESCR/00_1_obs_grales_Cte%20Dchos%20Ec%20Soc%20Cult.html.

- OACNUDH - Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2006). *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de los derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. New York, Ginebra: Naciones Unidas. Obtenido de <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FAQsp.pdf>
- OACNUDH. (2004). *Los derechos humanos y la reducción de la pobreza. Un marco conceptual*. Nueva York y Ginebra: Organización de las Naciones Unidas.
- OACNUDH. (08 de Enero de 2018). *Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos*. Obtenido de <http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>
- Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. (2006). *Informe sobre indicadores para vigilar el cumplimiento de los instrumentos internacionales de derechos humanos*. Ginebra: Instrumentos internacionales de Derechos Humanos.
- Orbe, J., Abramovich, V., & Erazo, X. (2008). Políticas públicas para un estado social de derecho. EL paradigma de los derechos universales. Vol. II. Santiago: LOM Ediciones, Fundación Henry Dunant América Latina.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1997). Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. *QUINTA CONFERENCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCACION DE ADULTOS (CONFITEA V)*. HAMBURGO. Obtenido de <http://www.unesco.org/education/uie/confitea/declaspa.htm>
- Organización de las Naciones Unidas. (2003). *Declaración para un entendimiento común*. ONU. Obtenido de https://www.unicef.org/spanish/sowc04/files/AnnexoB_sp.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (12 de 06 de 2017). *Objetivos de desarrollo sostenible: 17 objetivos para transformar el mundo*. Obtenido de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). CONFITEA VI, Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Obtenido de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confitea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_es.pdf
- Osorio, J. (2017). Ampliando voces: La educación de personas jóvenes y adultas desde la mirada de investigadoras e investigadores de América Latina y el Caribe. *Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación*. (M. Martins Gonzalez, Entrevistador)
- Pino, J., & Valderrama, C. (2015). Análisis desde el enfoque de derechos a la política chilena en discapacidad Mental. Temas de actualidad, . *Rev. Chil. Salud Pública*, 19(3), 270-283. Obtenido de <http://www.revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/viewFile/37644/39310>.
- PNUD. (2012). *Integración de los Derechos Humanos en las Políticas y en los Programas de Desarrollo: Experiencias del PNUD*. Publicaciones PNUD. Obtenido de http://www.undp.org/content/dam/undp/library/Poverty%20Reduction/Inclusive%20development/Human%20Rights%20issue%20briefs/Spanish_Web_draft6.pdf.
- PNUD. (2015). *Tabla de datos Índice desarrollo humano, 2015 [versión online]*. Obtenido de <http://hdr.undp.org/es/data>
- PNUD. (2016). *Human Development Report 2016 Human Development for Everyone*. Obtenido de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/hdr/2016-human-development-report.html>

- Resolución Exenta n° 0346. (2017). Deja sin efecto resolución excenta n° 933, de 2014, de la superintendencia de educación y prueba instructivo que dispone normas generales para la mediación de reclamos y establece condiciones de ingreso y funcionamiento registro de mediadores de la S.I.E. Chile: Ministerio de Educación.
- Resolución exenta n° 878. (04 de 06 de 2016). Establece composición, funcionamiento y facultades del Consejo de la Sociedad Civil de la Superintendencia de la Educación. Santiago, Chile: MINEDUC.
- Resolución Exenta n° 4062. (25 de 05 de 2015). Aprueba reglamento del Consejo de Sociedad Civil del Ministerio de Educación bajo el marco de la Ley n° 20.500. Santiago, Chile: MINEDUC.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Moebio*, 1-10.
- Sepúlveda, M. (2014). *De la retórica a la práctica: el enfoque de derechos en la protección social en América Latina*. CEPAL, Serie Políticas Sociales. Obtenido de <http://www.cepal.org/es/publicaciones/35912-de-la-retorica-la-practica-el-enfoque-de-derechos-en-la-proteccion-social-en>.
- Torres, R. (2009). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Síntesis del reporte regional*. Hamburgo: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001829/182951s.pdf>
- UNESCO. (1951). Una definición de la educación fundamental. *Educación fundamental y de adultos, III*, 71.
- UNESCO. (2003). *La Educación de Jóvenes y Adultos en América Latina y el Caribe: hacia un estado del arte. Informe Regional de América Latina y el Caribe para la Conferencia de Seguimiento a CONFINTEA V*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO, UNESCO Instituto de Educación (UIE). Santiago: Trineo S.A.

ANEXOS

ANEXO A: FINES COMPROMETIDOS MARCO DE BELEM

Tabla 16 Fines comprometidos Marco de acción de Belém y estado de avance al 2016

ÁREA	DESCRIPCIÓN COMPROMETIDOS	FINES	AVANCES AL 2016
Alfabetismo	Reducir el analfabetismo en un 50% para 2015, en relación con los niveles del año 2000 (meta 4 de la EPT y otros compromisos internacionales), con el objetivo final de evitarlo y quebrar el ciclo del semi analfabetismo, y dar lugar a un mundo plenamente alfabetizado.		
Políticas	Las políticas y las medidas legislativas relativas a la educación de adultos tienen que ser globales, incluyentes e integradas en una perspectiva de aprendizaje a lo largo y ancho de la vida, basadas en enfoques sectoriales e intersectoriales, y abarcar y vincular todos los componentes del aprendizaje y la educación.		El 75% de los países informó de que ha mejorado considerablemente sus políticas de aprendizaje y educación de adultos (AEA) desde 2009, mientras que el 70% ha promulgado políticas nuevas. Una gran mayoría de los países (el 85%) manifestó que su máxima prioridad política eran la alfabetización y las competencias básicas. El 71% de los países informó de que tenía un marco de política para reconocer, validar y acreditar el aprendizaje formal y no formal.
Gobernanza	La gobernanza facilita la aplicación de la política de aprendizaje y educación de adultos de maneras eficaces, transparentes, responsables y equitativas. La representación y la participación de todos los interesados son indispensables para que sea receptiva a las necesidades de todos los educandos, especialmente los más desfavorecidos.		El 68% de los países informó de que se llevan a cabo consultas entre las diferentes partes interesadas y la sociedad civil para velar por que los programas de aprendizaje y educación de adultos se adapten a las necesidades de los educandos.
Financiamiento	El aprendizaje y la educación de adultos son una inversión valiosa que arroja beneficios sociales al		El aprendizaje y la educación de adultos sigue recibiendo solamente un porcentaje

	<p>crear sociedades más democráticas, pacíficas, integradoras, productivas, saludables y sostenibles. Las inversiones financieras importantes son esenciales para asegurar la prestación de un aprendizaje y una educación de adultos de calidad.</p>	<p>reducido de la financiación pública: el 42% de los países destina menos del 1% de su presupuesto público de educación al aprendizaje y la educación de adultos; mientras que solo el 23% de los países destina más del 4%. No obstante, el 57% de los países y el 90% de los países de bajos ingresos pretenden aumentar su gasto público en aprendizaje y educación de adultos.</p>
<p>Participación, inclusión y equidad</p>	<p>La educación inclusiva es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico. Dotar a todos los individuos para que desarrollen su potencial contribuye de manera importante a alentarlos a convivir armoniosa y dignamente. Nadie puede ser objeto de exclusión por su edad, sexo, orígenes étnicos, situación migratoria, idioma, religión, discapacidad, condición rural, identidad u orientación sexual, pobreza o por haber sido desplazado por un conflicto o hallarse encarcelado. Es especialmente importante combatir los efectos acumulados de padecer varias desventajas. Deben tomarse medidas que amplíen la motivación y el acceso para todos.</p>	<p>Los índices de participación han aumentado en tres de cada cinco países, pero aún hay demasiados adultos excluidos del aprendizaje y la educación de adultos. Casi uno de cada cinco países manifestó no tener información sobre el progreso de los índices de participación.</p>
<p>Calidad</p>	<p>La calidad del aprendizaje y la educación es un concepto y una práctica holístico y multidimensional que exigen que se les preste constantemente atención y que se desarrollen permanentemente. Para fomentar una cultura de la calidad en el aprendizaje de adultos hace falta que el contenido y las modalidades conforme a las cuales se imparte la enseñanza sean pertinentes, que se evalúen las necesidades en función de los alumnos, que se</p>	<p>El 66% de los países recopila datos sobre los índices de finalización y el 72% recopila información sobre la certificación. El 81% de los países ofrece formación inicial y continua para educadores y facilitadores de la educación de adultos.</p>

	adquieran múltiples competencias y conocimientos, que los educadores estén profesionalizados, que se enriquezcan los entornos de aprendizaje y se potencie la autonomía de las personas y las comunidades.	
Supervisar la puesta en práctica del Marco de acción de Belém	Fundados en nuestra voluntad colectiva de dar nuevo ímpetu al aprendizaje y la educación de adultos en nuestros países e internacionalmente, nos comprometemos a poner en práctica las siguientes medidas de responsabilización y supervisión. Reconocemos la necesidad de datos cuantitativos y cualitativos válidos y fidedignos en los que basar la elaboración de nuestras políticas relativas al aprendizaje y la educación de adultos. Colaborar con nuestros asociados para concebir y poner en práctica mecanismos de registro y seguimiento sistemáticos en los planos nacional e internacional es de primordial importancia para llevar a cabo el Marco de acción de Belém.	

Fuente: Elaboración propia. Basado en Marco de acción de Belém y Tercer Informe Mundial.

ANEXO B: Tablas de comportamiento de matrícula EPJA modalidad regular en contexto libre, año 2016

Tabla 17 Matrícula por nivel de enseñanza/región

	Niveles de enseñanza			Total
	Básica Adultos	Media Humanista Científico Adultos	Media Técnico Profesional y Artística Adultos	
Región de Tarapacá	496	1384	1389	3269
Región de Antofagasta	668	4087	1109	5864
Región de Atacama	280	1061	598	1939
Región de Coquimbo	767	6389	354	7510
Región de Valparaíso	2155	14083	1172	17410
Región del Libertador Gral. Bernardo O'Higgins	869	6442	202	7513
Región del Maule	838	4672	601	6111
Región del Biobío	1657	10935	890	13482
Región de la Araucanía	970	6612	770	8352
Región de Los Lagos	1017	7659	257	8933
Región de Aysén del Gral. Carlos Ibáñez del Campo	109	1244	8	1361
Región de Magallanes y de la Antártica Chilena	153	1031	122	1306
Región Metropolitana de Santiago	7499	43421	1732	52652
Región de Los Ríos	371	2440	252	3063
Región de Arica y Parinacota	657	1145	863	2665
	18506	112605	10319	141430

Fuente: Elaboración propia, en base de datos otorgados por Centro de Estudios MINEDUC.

Tabla 18 Matricula 2016 por nivel de enseñanza por provincia

Código oficial de provincia en que se ubica el establecimiento	Niveles de enseñanza con educación especial reasignado			Total
	Básica Adultos	Media Humanista Científico Adultos	Media Técnico Profesional y Artística Adultos	
2	19	0	0	19
5	0	913	431	1344
6	0	140	0	140
11	496	1285	1389	3170
13	0	285	170	455
14	0	99	0	99
21	518	2593	1109	4220
22	66	1246	0	1312
23	84	248	0	332
31	202	838	267	1307
32	37	73	35	145
33	41	150	296	487
41	610	4744	354	5708
42	48	414	0	462
43	109	1231	0	1340
51	1112	6502	459	8073
52	3	23	0	26
53	221	974	17	1212
54	28	311	0	339
55	235	1612	69	1916
56	223	1468	103	1794
57	102	912	0	1014
58	231	2281	524	3036
61	624	4380	129	5133
62	0	207	0	207
63	245	1855	73	2173
71	263	1508	209	1980
72	92	231	141	464
73	320	1256	0	1576
74	163	1677	251	2091
81	760	6073	275	7108
82	306	1238	270	1814
83	249	1372	124	1745
84	342	2252	221	2815
91	738	5559	613	6910
92	232	1053	157	1442
101	318	3227	154	3699
102	216	1540	88	1844
103	463	2832	15	3310
104	20	60	0	80
111	82	714	8	804
112	27	502	0	529
113	0	28	0	28
121	140	852	122	1114
123	0	57	0	57
124	13	122	0	135
131	4724	30698	795	36217
132	700	3773	102	4575
133	1276	2734	38	4048
134	452	3247	266	3965
135	93	1136	109	1338
136	254	1833	422	2509
141	293	1730	252	2275
142	78	710	0	788
151	657	973	863	2493
152	0	172	0	172
Total	18525	113943	10920	143388

Fuente: Elaboración propia, en base de datos otorgados por Centro de Estudios MINEDUC.

Tabla 19 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y rural – urbano

		Niveles de enseñanza con educación especial reasignado			Total
		Básica Adultos	Media Humanista Científico Adultos	Media Técnico Profesional y Artística Adultos	
Índice de ruralidad del establecimiento	Urbano	17227	108253	9796	135276
	Rural	1298	4352	523	6173
	2	0	967	601	1568
	3	0	371	0	371
Total		18525	113943	10920	143388

Fuente: Elaboración propia, en base de datos otorgados por Centro de Estudios MINEDUC.

Tabla 20 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y dependencia de establecimiento

Código de dependencia	Niveles de enseñanza con educación especial reasignado			Total
	Básica Adultos	Media Humanista Científico Adultos	Media Técnico Profesional y Artística Adultos	
Municipal	11836	47580	6887	66303
Particular Subvencionado	6626	60575	3432	70633
Particular Pagado (o no subvencionado)	63	5417	601	6081
Corporación de Administración Delegada (DL 3166)	0	371	0	371
	18525	113943	10920	143388

Fuente: Elaboración propia, en base de datos otorgados por Centro de Estudios MINEDUC.

Tabla 21 Matrícula 2016 por nivel de enseñanza y jornada

Jornada a la que asiste a clases	Niveles de enseñanza con educación especial reasignado			Total
	Básica Adultos	Media Humanista Científico Adultos	Media Técnico Profesional y Artística Adultos	
Mañana	3710	21230	1430	26370
Tarde	3768	14701	896	19365
Mañana y tarde	2150	2708	2084	6942
Vespertina / Nocturna	8878	73966	5909	88753
Total	18506	112605	10319	141430

Fuente: Elaboración propia, en base de datos otorgados por Centro de Estudios MINEDUC.

ANEXO C: Ejemplo lista de verificación inicial presentada por el PNUD

Tabla 22 Lista de verificación inicial propuesta PNUD

Herramienta: Integración de los Derechos Humanos en las Políticas y en los Programas de Desarrollo — Lista de verificación adaptada para:		
Pregunta genérica	Preguntas adaptadas o adicionales	Acción: La cuestión puede abordarse (¿Cómo? ¿Por quién?)
Principios de derechos humanos		
Igualdad y no discriminación		
<p>¿Los datos estadísticos desglosados relevantes más allá del sexo, los quintiles de población y la ubicación urbana o rural, por ejemplo, se centran en torno a la prohibición de la discriminación establecida en el PIDESC y en el PIDCP o en la constitución o legislación nacional (por ejemplo, raza, color, grupo étnico, edad, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen social, etc.)? De lo contrario, ¿qué capacidades se están desarrollando?</p> <p>El análisis de datos (cuantitativo o cualitativo), ¿ofrece información acerca de las personas y de los grupos más afectados por un problema de desarrollo o que reciben menos beneficios de las políticas y de los programas, como los servicios públicos? ¿Esto coincide o trasciende las nociones preconcebidas acerca de los grupos marginales?</p> <p>El análisis, ¿identifica las causas inmediatas, subyacentes o fundamentales de estas disparidades? (ver Sinopsis de la cuestión: Análisis en tres etapas)</p> <p>Las políticas, los programas y las asignaciones presupuestarias, ¿abordan estas causas? (Por ejemplo, priorizando a los grupos marginales). ¿Existen medidas de seguridad para garantizar que esta priorización no aumente los estigmas ni la discriminación?</p> <p>¿Cómo se controla la implementación para detectar los impactos no deseados, en especial sobre los grupos marginales?</p>		
Participación e inclusión		
<p>¿Existe un marco propicio de leyes, procesos y mecanismos que garantice el acceso a la información, la libertad de expresión y de asociación, y el derecho a la participación?</p> <p>¿Cómo se garantiza que un número representativo de personas, incluso aquellas que no suelen ser escuchadas, participen activa y significativamente en el diseño, la implementación y el control de las políticas y los programas que las afectan? ¿Qué mecanismos existentes de participación son eficaces y pueden implementarse? ¿Cómo se garantiza que las personas no sólo sean escuchadas, sino que también desempeñen una función en el proceso de toma de decisiones?</p> <p>De ser necesario, ¿cómo pueden fortalecerse las capacidades de las personas para organizar y participar en todas las fases del proceso de políticas y de programas de desarrollo?</p> <p>¿Algunos grupos de personas participan menos o no participan? De ser así, ¿cuáles son los motivos inmediatos o estructurales? ¿Existen cuestiones que deban ser consideradas, como barreras o susceptibilidades sociales o culturales, o dinámicas de poder?</p>		
Rendición de cuentas y estado de derecho		
<p>¿Qué funciones y responsabilidades otorga el marco legal o administrativo correspondiente a las instituciones relevantes? Los procesos relevantes, ¿son transparentes? En otras palabras, ¿se define claramente quién debe hacer qué y cuándo?</p> <p>Los resultados de las políticas y los programas, ¿se controlan?</p> <p>¿Cómo pueden las personas acceder a información pública oficial? (Por ejemplo, a través de la publicación o mediante una solicitud). ¿Existen barreras? (Por ejemplo, idioma, cuotas)?</p>		

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se implementan mecanismos de reclamos o de compensación (judicial, cuasi-judicial o administrativos) para que las personas puedan solicitar la responsabilidad durante todas las etapas del ciclo de programas o políticas? ¿Existen mecanismos de justicia tradicionales o informales que puedan utilizarse? Las personas, ¿son conscientes de estos mecanismos, acceden a ellos y tienen la capacidad para utilizarlos? 		
Normas de Derechos Humanos (especialmente, derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho a la salud, la alimentación, el agua y los servicios sanitarios)		
Disponibilidad		
Las instalaciones, los bienes y los servicios del sector, ¿están disponibles continuamente en cantidad suficiente?		
Accesibilidad		
Física: Las instalaciones, los bienes y los servicios del sector pertinente, ¿son accesibles para todos y todas en un alcance seguro?		
Económica: Las instalaciones, los bienes y los servicios, ¿son asequibles?		
Calidad (incluso aceptabilidad)		
¿Se garantiza la calidad de las instalaciones, los bienes y los servicios del sector pertinente, y se establecen normas de calidad?		
¿Se consideran los diferentes valores culturales, los patrones y las necesidades del usuario, en especial en los grupos identificados como marginales?		

ANEXO D: Matriz del derecho a la educación elaborado por Moreno (2004)

Tabla 23 Matriz derecho a la educación, basada en Observaciones generales nº 13 del CDESC.

DIMENSION	ASPECTOS	DEFINICION CONTENIDA EN OBSERVACION GENERAL
<p>Accesibilidad (Observación general Nº 13 del Comité DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A qué experiencia se puede acceder • Quiénes pueden acceder a tal experiencia • Cómo se va a acceder 	<p>A qué se puede acceder</p>	<p>(Pto 1) "La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. Está cada vez más aceptada la idea de que la educación es una de las mejores inversiones financieras que los Estados pueden hacer, pero su importancia no es únicamente práctica pues dispone de una mente instruida, inteligente y activa, con libertad y amplitud de pensamiento, es uno de los placeres y recompensas de la existencia humana".</p> <p>(Pto 4) "Los Estados Partes convienen en que toda la enseñanza, ya sea pública o privada, escolar o extraescolar, debe orientarse hacia los propósitos y objetivos que se definen en el párrafo 1 del artículo 13. El Comité observa que estos objetivos de la educación reflejan los propósitos y principios fundamentales de las Naciones Unidas, consagrados en los Artículos 1 y 2 de la Carta. Se encuentran asimismo, en su mayor parte, en el párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, si bien el párrafo 1 del artículo 13 amplía la Declaración desde tres puntos de vista: la educación debe orientarse al desarrollo del sentido de la dignidad de la personalidad humana, debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre y debe favorecer la comprensión entre todos los grupos étnicos, y entre las naciones y los grupos raciales y religiosos. De todos esos objetivos de la educación que son comunes al párrafo 2 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y al párrafo 1 del artículo 13 del Pacto, acaso el fundamental sea el que afirma que "la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana".</p> <p>(Pto.6b) Las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles a todos, sin discriminación, en el ámbito del Estado Parte. La accesibilidad consta de tres dimensiones que coinciden parcialmente:</p> <p>No discriminación. La educación debe ser accesible a todos, especialmente a los grupos no vulnerables de hecho y de derecho, sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos (véanse los párrafos 31 a 37 sobre la no discriminación);</p> <p>Accesibilidad material. La educación ha de ser asequible materialmente, ya sea por su localización geográfica de acceso razonable (por ejemplo, una escuela vecinal) o por medio de la tecnología moderna (mediante el acceso a programas de educación a distancia);</p> <p>Accesibilidad económica. La educación ha de estar al alcance de todos. Esta dimensión de la accesibilidad está condicionada por las diferencias de redacción del párrafo 2 del artículo 13 respecto de la enseñanza primaria, secundaria y superior: mientras que la enseñanza primaria ha de ser gratuita para todos, se pide a los Estados Partes que implanten gradualmente la enseñanza secundaria y superior gratuita.</p> <p>(Pto 13) "De conformidad con el apartado b) del párrafo 2 del artículo 13, la enseñanza secundaria debe "ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita". La expresión "generalizada" significa, en primer lugar, que la enseñanza secundaria no depende de la aptitud o idoneidad aparentes de un alumno y en segundo lugar, que se impartirá en todo el Estado de forma tal que todos puedan acceder a ella en igualdad de condiciones. Véase en el párrafo 10 supra la interpretación que el Comité hace de "accesible". Para la interpretación de "accesible" por el Comité, véase el párrafo 6 supra. La expresión "por cuantos medios sean apropiados" refuerza el argumento de que los</p>

		<p>Estados Partes deben adoptar criterios variados e innovadores en lo que respecta a la enseñanza secundaria en distintos contextos sociales y culturales".</p> <p>(Pto 19). "si bien la enseñanza secundaria "debe ser generalizada y hacerse accesible a todos", la enseñanza superior "debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno". Según el apartado c) del párrafo 2 del artículo 13, la enseñanza superior no "debe ser generalizada", sino sólo disponible "sobre la base de la capacidad", capacidad que habrá de valorarse con respecto a los conocimientos especializados y la experiencia de cada cual".</p>
<p>Durabilidad (Observación general N° 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuánto dura la experiencia • Cómo se protege la duración de esa experiencia • Qué requisitos se deben cumplir para mantenerse 	<p>Quiénes pueden acceder</p> <p>Titularidad</p> <p>Información</p> <p>Permanencia</p>	<p>(Ptos. 22, 23 y 24)</p> <p>22. En términos generales, la educación fundamental corresponde a la enseñanza básica, (...) las personas "que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria" tienen derecho a la educación fundamental, o a la enseñanza básica, conforme a la definición que figura en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.</p> <p>23. Puesto que todos tienen el derecho de satisfacer sus "necesidades básicas de aprendizaje", con arreglo a la Declaración Mundial, el derecho a la educación fundamental no se limita a los que "no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria". <i>El derecho a la educación fundamental se aplica a todos los que todavía no han satisfecho sus "necesidades básicas de aprendizaje".</i></p> <p>24. Debe hacerse hincapié en que el goce del derecho a la educación fundamental no está limitado por la edad ni el sexo; se aplica a niños, jóvenes y adultos, incluidas las personas mayores. La educación fundamental, por consiguiente, es un componente integral de la educación de adultos y de la educación permanente. Habida cuenta de que la educación fundamental es un derecho de todos los grupos de edad, deben formularse planes de estudio y los correspondientes sistemas que sean idóneos para alumnos de todas las edades.</p> <p>Pto. 24) Debe hacerse hincapié en que el goce del derecho a la educación fundamental no está limitado por la edad ni el sexo; se aplica a niños, jóvenes y adultos, incluidas las personas mayores. La educación fundamental, por consiguiente, es un componente integral de la educación de adultos y de la educación permanente. Habida cuenta de que la educación fundamental es un derecho de todos los grupos de edad, deben formularse planes de estudio y los correspondientes sistemas que sean idóneos para alumnos de todas las edades.</p>
<p>Calidad (Observación general N° 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las cualidades de las experiencias. Estableciendo criterios y estándares de producción de los satisfactores del derecho, en este caso la educación 	<p>Habilitante</p>	<p>(Ptos. 9, 12, 16, 27, 35, 49,54)</p> <p>9. Para la interpretación correcta de "enseñanza primaria", el Comité se guía por la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, donde se afirma: "El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria. La educación primaria debe ser universal, garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad" (art. 5). La Declaración define "las necesidades básicas de aprendizaje" en su artículo 1<i>[iv]</i>. Si bien enseñanza primaria no es sinónimo de educación básica, hay una estrecha correlación entre ambas. A este respecto, el Comité suscribe la posición del UNICEF: "la enseñanza primaria es el componente más importante de la educación básica"<i>[v]</i>.</p> <p>12. Aunque el contenido de la enseñanza secundaria varía entre los Estados Partes y con el correr del tiempo, implica la conclusión de la educación básica y la consolidación de los fundamentos del desarrollo humano y del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Prepara a los estudiantes para la enseñanza superior y profesional<i>[vii]</i>. El apartado b) del párrafo 2 del artículo 13 se aplica a la enseñanza secundaria "en sus diferentes formas", reconociéndose con ello que la enseñanza secundaria</p>

		<p>exige planes de estudio flexibles y sistemas de instrucción variados que se adapten a las necesidades de los alumnos en distintos contextos sociales y culturales. El Comité estimula la elaboración y la aplicación de programas "alternativos" en paralelo con los sistemas de las escuelas secundarias normales.</p> <p>16. La iniciación al mundo del trabajo y la tecnología no debería limitarse a programas de enseñanza técnica y profesional concretos, sino entenderse como componente de la enseñanza general. Con arreglo a la Convención de la UNESCO sobre la Enseñanza Técnica y Profesional (1989), esa enseñanza se refiere a "todas las formas y niveles del proceso de educación que incluye, además de los conocimientos generales, el estudio de las garantías y de las disciplinas afines, la adquisición de habilidades prácticas, de conocimientos prácticos y de aptitudes, y la comprensión de los diferentes oficios en los diversos sectores de la vida económica y social" (párrafo a) del artículo 1) Entendido de esta forma, perspectiva adaptada igualmente en determinados Convenios de la OIT [ix], el derecho a la enseñanza técnica y profesional abarca los siguientes aspectos:</p> <p>a) Capacita a los estudiantes para adquirir conocimientos y competencias que contribuyan a su desarrollo personal, su posibilidad de valerse por sí mismos y acrecienta la productividad de sus familias y comunidades, comprendido el desarrollo social y económico del Estado Parte;</p> <p>b) Tiene en cuenta las circunstancias sociales, culturales y educativas de la población en cuestión; las competencias, los conocimientos y los niveles de calificación necesarios en los diversos sectores de la economía; y el bienestar, la higiene y la seguridad laborales;</p> <p>c) Se ocupa de reciclar a los adultos cuyos conocimientos y competencias hayan quedado atrasados a causa de las transformaciones tecnológicas, económicas, laborales, sociales, etc.;</p> <p>d) Consiste en programas que den a los estudiantes, especialmente a los de los países en desarrollo, la posibilidad de recibir enseñanza técnica y profesional en otros Estados, con vistas a una transferencia y una adaptación de tecnología correctas;</p> <p>e) En el contexto de las disposiciones del Pacto relativas a la no discriminación y la igualdad, consiste en programas encaminados a promover la enseñanza destinada a las mujeres, las niñas, los jóvenes no escolarizados, los jóvenes sin empleo, los hijos de trabajadores migrantes, los refugiados, las personas con discapacidad y otros grupos desfavorecidos.</p> <p>27. Aunque el Pacto exige "mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente", en la práctica las condiciones generales de trabajo de los docentes han empeorado y en muchos Estados Partes han llegado en los últimos años a niveles inaceptablemente bajos. Esta situación no sólo no se corresponde con el apartado e) del párrafo 2 del artículo 13, sino que es un grave obstáculo para la plena realización del derecho de los alumnos a la educación. El Comité observa también la relación que existe entre el apartado e) del párrafo 2 del artículo 13, el párrafo 2 del artículo 2 y los artículos 3 y 6 a 8 del Pacto, que tratan del derecho de los docentes a organizarse y negociar colectivamente, y señala a la atención de los Estados Partes la Recomendación relativa a la Situación del Personal Docente (1966) hecha conjuntamente por la UNESCO y la OIT y la Recomendación relativa a la condición del personal docente de la enseñanza superior, de la UNESCO (1997), y los insta a informar sobre las medidas que adopten para velar por que todo el personal docente goce de unas condiciones y una situación acordes con su función.</p> <p>35. Las agudas disparidades de las políticas de gastos que tengan como resultado que la calidad de la educación sea distinta para las personas que residen en diferentes lugares pueden constituir una discriminación con arreglo al Pacto.</p> <p>49. Los Estados Partes han de velar por que los planes de estudio, en todos los niveles del sistema educativo, estén orientados a los objetivos definidos en el párrafo 1 del artículo 13 [xxiii]. Asimismo, tienen la obligación de establecer y mantener un sistema transparente y eficaz para comprobar si la educación se orienta o no realmente a los objetivos educativos que se exponen en el párrafo 1 del artículo 13.</p>
--	--	--

		<p>54. Los Estados Partes tienen la obligación de establecer "las normas mínimas... en materia de enseñanza" que deben cumplir todas las instituciones de enseñanza privadas establecidas con arreglo a los párrafos 3 y 4 del artículo 13. Deben mantener, asimismo, un sistema transparente y eficaz de supervisión del cumplimiento de esas normas. Ningún Estado Parte tiene la obligación de financiar las instituciones establecidas de conformidad con los párrafos 3 y 4 del artículo 13, pero si un Estado decide hacer contribuciones financieras a instituciones de enseñanza privada, debe hacerlo sin discriminación basada en alguno de los motivos prohibidos.</p>
<p>Disponibilidad (Observación general Nº 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuán disponible y oportuna va a ser la experiencia • Cuánto se debe esperar para vivir tal experiencia • Cuáles son los satisfactores alternativos para vivir la experiencia 	Disponibilidad.	<p>(Ptos. 6a,10) Debe haber instituciones y programas de enseñanza en cantidad suficiente en el ámbito del Estado Parte. Las condiciones para que funcionen dependen de numerosos factores, entre otros, e el contexto de desarrollo en el que actúan; por ejemplo, las instituciones y los programas probablemente necesiten edificios u otra protección contra los elementos, instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de enseñanza, etc.; algunos necesitarán además bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información, etc.</p> <p>(Pto. 10) (...) la enseñanza primaria tiene dos rasgos distintivos: es "obligatoria" y "asequible a todos gratuitamente". Véanse las observaciones del Comité sobre ambas expresiones en los párrafos 6 y 7 de la Observación general Nº 11 sobre el artículo 14 del Pacto.</p> <p>(Pto. 19) (...) si bien la enseñanza secundaria "debe ser generalizada y hacerse accesible a todos", la enseñanza superior "debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno". Según el apartado c) del párrafo 2 del artículo 13, la enseñanza superior no "debe ser generalizada", sino sólo disponible "sobre la base de la capacidad", capacidad que habrá de valorarse con respecto a los conocimientos especializados y la experiencia de cada cual.</p>
<p>Asequibilidad (Observación general Nº 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La protección financiera con la que contarán los titulares para poder vivir la experiencia. 	Asequibilidad	<p>(Pto. 10) (...) la enseñanza primaria tiene dos rasgos distintivos: es "obligatoria" y "asequible a todos gratuitamente". Véanse las observaciones del Comité sobre ambas expresiones en los párrafos 6 y 7 de la Observación general Nº 11 sobre el artículo 14 del Pacto.</p> <p>(Pto. 14) "La implantación progresiva de la enseñanza gratuita" significa que, si bien los Estados deben atender prioritariamente a la enseñanza primaria gratuita, también tienen la obligación de adoptar medidas concretas para implantar la enseñanza secundaria y superior gratuitas. Véase el párrafo 7 de la Observación general Nº 11 sobre el artículo 14 en lo que respecta a las observaciones generales del Comité sobre el significado de "gratuito".</p> <p>(Ptos. 26 y 53) La exigencia de "implantar un sistema adecuado de becas" debe leerse conjuntamente con las disposiciones del Pacto relativas a la igualdad y la no discriminación; el sistema de becas debe fomentar la igualdad de acceso a la educación de las personas procedentes de grupos desfavorecidos.</p> <p>Con arreglo al apartado e) del párrafo 2 del artículo 13, los Estados Partes tienen la obligación de velar por que exista un sistema de becas de enseñanza que ayude a los grupos desfavorecidos[xxv]. La obligación de "proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza" subraya la responsabilidad primordial de los Estados Partes de garantizar directamente el derecho a la educación en la mayoría de las circunstancias[xxvii].</p>
<p>Participación Disposiciones explícitas orientadas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo serán escuchados los titulares en la toma de decisiones 		NO HAY UNA DESCRIPCIÓN ESPECIFICA PARA ELLO.
Exigibilidad		NO HAY UNA DESCRIPCIÓN ESPECIFICA PARA ELLO.

<p>Disposición explícitas orientadas a definir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cómo y qué aspectos se podrán reclamar ante vulneraciones o incumplimientos 		
PRINCIPIOS TRANSVERSALES		
<p>Aceptabilidad y buen trato (Observación general N° 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas orientadas a resguardar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El consentimiento informado del titular. • El respeto de la dignidad humana del titular. 	Aceptabilidad	<p>(Pto. 6C). La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).</p> <p>(Pto. 28) El párrafo 3 del artículo 13 contiene dos elementos, uno de los cuales es que los Estados Partes se comprometen a respetar la libertad de los padres y tutores legales para que sus hijos o pupilos reciban una educación religiosa o moral conforme a sus propias convicciones^[xiv]. En opinión del Comité, este elemento del párrafo 3 del artículo 13 permite la enseñanza de temas como la historia general de las religiones y la ética en las escuelas públicas, siempre que se impartan de forma imparcial y objetiva, que respete la libertad de opinión, de conciencia y de expresión. Observa que la enseñanza pública que incluya instrucción en una determinada religión o creencia no se atiene al párrafo 3 del artículo 13, salvo que se estipulen exenciones no discriminatorias o alternativas que se adapten a los deseos de los padres y tutores.</p>
<p>Adaptabilidad (Observación general N° 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas orientadas a resguardar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La adaptación de los satisfactores del derecho a los diversos contextos culturales, ecológicos, de género, edad, etc de los titulares. 	Adaptabilidad	<p>(Pto. 6d) La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.</p> <p>(Pto. 12) Aunque el contenido de la enseñanza secundaria varía entre los Estados Partes y con el correr del tiempo, implica la conclusión de la educación básica y la consolidación de los fundamentos del desarrollo humano y del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Prepara a los estudiantes para la enseñanza superior y profesional^[vii]. El apartado b) del párrafo 2 del artículo 13 se aplica a la enseñanza secundaria "en sus diferentes formas", reconociéndose con ello que la enseñanza secundaria exige planes de estudio flexibles y sistemas de instrucción variados que se adapten a las necesidades de los alumnos en distintos contextos sociales y culturales. El Comité estimula la elaboración y la aplicación de programas "alternativos" en paralelo con los sistemas de las escuelas secundarias normales.</p> <p>(Pto. 18) Si bien el apartado c) del párrafo 2 del artículo 13 sigue la misma tónica del apartado b) del párrafo 2 del artículo 13, no hace referencia ni a la educación "en sus diferentes formas" ni concretamente a la enseñanza técnica y profesional, omisiones que reflejan sólo una diferencia entre el apartado b) y el c) del párrafo 2 del artículo 13 en relación con la prioridad atribuida. Para que la enseñanza superior responda a las necesidades de los alumnos en distintos contextos sociales y culturales, es preciso que los planes de estudio sean flexibles y los sistemas de instrucción variados, con utilización incluso de la enseñanza a distancia; por consiguiente, en la práctica, tanto la enseñanza secundaria como superior han de estar disponibles "en diferentes formas". En cuanto a la inexistencia en el apartado c) del párrafo 2 del artículo 13, de referencia a la enseñanza técnica y profesional, el párrafo 2 del artículo 6 del Pacto y el párrafo 1 del artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos significan que la enseñanza técnica y profesional forma parte integral de todos los niveles de enseñanza, comprendida la superior.</p> <p>(Pto. 29) El segundo elemento del párrafo 3 del artículo 13 es la libertad de los padres y tutores legales de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las públicas, "siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe". Esa disposición se complementa con el párrafo 4 del artículo 13, que afirma "la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza", siempre que satisfagan los objetivos educativos expuestos en el párrafo 1 del artículo 13 y determinadas normas mínimas. Estas normas</p>

		<p>mínimas pueden referirse a cuestiones como la admisión, los planes de estudio y el reconocimiento de certificados. Las normas mínimas, a su vez, han de respetar los objetivos educativos expuestos en el párrafo 1 del artículo 13.</p>
<p>No discriminación arbitraria (Observación general Nº 13 del Comité de DESC)</p> <p>Disposiciones explícitas orientadas a evitar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exclusiones injustificadas de los titulares, especialmente, aquellas que pudieran relacionarse con su condición étnica, de género, edad, ideología, religión, situación económica desmedrada, etc. 	<p>Transversal</p>	<p>(Pto 16e) La enseñanza técnica – profesional: “en el contexto de las disposiciones del Pacto relativas a la no discriminación y la igualdad, consiste en programas encaminados a promover la enseñanza destinada a las mujeres, las niñas, los jóvenes no escolarizados, los jóvenes sin empleo, los hijos de trabajadores migrantes, los refugiados, las personas con discapacidad y otros grupos desfavorecidos”.</p> <p>(Pto. 24) Debe hacerse hincapié en que el goce del derecho a la educación fundamental no está limitado por la edad ni el sexo; se aplica a niños, jóvenes y adultos, incluidas las personas mayores. La educación fundamental, por consiguiente, es un componente integral de la educación de adultos y de la educación permanente (...).</p> <p>(Pto. 28) En opinión del Comité, este elemento del párrafo 3 del artículo 13 permite la enseñanza de temas como la historia general de las religiones y la ética en las escuelas públicas, siempre que se impartan de forma imparcial y objetiva, que respete la libertad de opinión, de conciencia y de expresión. Observa que la enseñanza pública que incluya instrucción en una determinada religión o creencia no se atiene al párrafo 3 del artículo 13, salvo que se estipulen exenciones no discriminatorias o alternativas que se adapten a los deseos de los padres y tutores.</p> <p>31. La prohibición de la discriminación, consagrada en el párrafo 2 del artículo 2 del Pacto, no está supeditada ni a una implantación gradual ni a la disponibilidad de recursos; se aplica plena e inmediatamente a todos los aspectos de la educación y abarca todos los motivos de discriminación rechazados internacionalmente. El Comité interpreta el párrafo 2 del artículo 2 y el artículo 3 a la luz de la Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza y de las disposiciones pertinentes de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención sobre los Derechos del Niño y el Convenio de la OIT sobre poblaciones indígenas y tribales (Convenio Nº 169) y desea recalcar las cuestiones que a continuación se exponen.</p> <p>32. La adopción de medidas especiales provisionales destinadas a lograr la igualdad de hecho entre hombres y mujeres y de los grupos desfavorecidos no es una violación del derecho de no discriminación en lo que respecta a la educación, siempre y cuando esas medidas no den lugar al mantenimiento de normas no equitativas o distintas para los diferentes grupos, y a condición de que no se mantengan una vez alcanzados los objetivos a cuyo logro estaban destinadas.</p> <p>34. El Comité toma nota del artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño, y del apartado e) del artículo 3 de la Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza y confirma que el principio de la no discriminación se aplica a todas las personas en edad escolar que residan en el territorio de un Estado Parte, comprendidos los no nacionales y con independencia de su situación jurídica.</p> <p>36. El Comité ratifica el párrafo 35 de la Observación general Nº 5, que se refiere a la cuestión de las personas con discapacidad en el marco del derecho a la educación, y los párrafos 36 a 42 de la Observación general Nº 6, relativos a la cuestión de las personas mayores en relación con los artículos 13 a 15 del Pacto.</p> <p>37. Los Estados Partes deben supervisar cuidadosamente la enseñanza, comprendidas las correspondientes políticas, instituciones, programas, pautas de gastos y demás prácticas, a fin de poner de manifiesto cualquier discriminación de hecho y adoptar las medidas para subsanarla. Los datos relativos a la educación deben desglosarse según los motivos de discriminación prohibidos.</p> <p>39. Los miembros de la comunidad académica son libres, individual o colectivamente, de buscar, desarrollar y transmitir el conocimiento y las ideas mediante la investigación, la docencia, el estudio, el debate, la documentación, la producción, la creación o los escritos. La libertad académica comprende la libertad del individuo para expresar libremente sus opiniones sobre la institución o el sistema en el que trabaja, para</p>

		desempeñar sus funciones sin discriminación ni miedo a la represión del Estado o cualquier otra institución, de participar en organismos académicos profesionales o representativos y de disfrutar de todos los derechos humanos reconocidos internacionalmente que se apliquen a los demás habitantes del mismo territorio. El disfrute de la libertad académica conlleva obligaciones, como el deber de respetar la libertad académica de los demás, velar por la discusión ecuánime de las opiniones contrarias y tratar a todos sin discriminación por ninguno de los motivos prohibidos.
Actualización (Observación general N° 13 del Comité de DESC)	Actualización	

ANEXO E: Construcción de instrumentos para análisis de información

En función de la previa operacionalización y de las unidades de observación acordadas para el presente estudio se construyeron dos listas de verificación adaptadas al derecho a la educación que permitirán realizar el análisis de contenido acorde a la categorización realizada en el apartado anterior. Dichas tablas se presentan a continuación:

Tabla 24 Lista de verificación para la descripción de las garantías normativas

Unidad de análisis	Educación para personas jóvenes y adultas, modalidad regular en contexto libre.			
Definición de unidad de observación	Garantías normativas: conjunto de recursos normativos - jurídicos (constitución, leyes, reglamentos, decretos, etc.) que estipulan la existencia de los derechos, mínimos, satisfactorios, dimensiones y estándares que deben ser garantizados, establecen las obligaciones del Estado y sus organismos específicos.			
Dimensión/ Principio	Aspectos que aborda la dimensión y/o principio	¿Qué recurso normativo vigente existe para resguardar la dimensión o principio?	Nivel del instrumento normativo	¿Cuál - cómo es el contenido del recurso normativo que resguarda la dimensión o principio?
Accesibilidad	A qué experiencia se puede acceder			
	Quiénes pueden acceder a tal experiencia			
	Cómo se va a acceder (accesibilidad material - económica)			
Permanencia	Cuánto dura la experiencia			
	Cómo se protege la duración de esa experiencia			
	Qué requisitos se deben cumplir para mantenerse			
Habilitante	Las cualidades de las experiencias. Estableciendo criterios y estándares de producción de los satisfactorios del derecho, en este caso la educación.			
Disponibilidad	Cuán disponible y oportuna va a ser la experiencia			
	Cuánto se debe esperar para vivir tal experiencia			
	Cuáles son los satisfactorios alternativos para vivir la experiencia			
Asequibilidad	La protección financiera con la que contarán los titulares para poder vivir la experiencia.			

Participación	Cómo serán escuchados los titulares en la toma de decisiones.			
Exigibilidad	Cómo y qué aspectos podrán reclamar ante vulneraciones o incumplimientos.			
Aceptabilidad y buen trato	El consentimiento informado del titular.			
	El respeto de la dignidad humana del titular.			
Adaptabilidad	La adaptación de los satisfactores del derecho a los diversos contextos culturales, ecológicos, de género, edad, etc., de los titulares.			
No discriminación	Exclusiones injustificadas de los titulares, especialmente, aquellas que pudieran relacionarse con su condición étnica, de género, edad, ideología, religión, situación económica desmedrada, etc.			
Actualización				

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25 Lista de verificación para la descripción de las garantías institucionales

Unidad de análisis	Educación para personas jóvenes y adultas, modalidad regular en contexto libre.				
Definición de unidad de observación	Garantías institucionales: refieren a las distintas opciones organizacionales que permiten concretar una subgarantía y/o garantía, en otras palabras, permiten garantizar la provisión de los satisfactores y exigibilidad de los mismos. La materialización de una garantía depende de organismos con existencia real, con capacidades de gestión y regulación efectivas que permitan diseñar, difundir, implementar, fiscalizar y evaluar las prestaciones, los accesos, calidades, protección financiera.				
Institucionalidad vigente	Nivel territorial de la institución	Documento legal que la mandata	¿Qué funciones y/o atribuciones tiene la institución para resguardar la dimensión o principio?	¿Qué dimensión o principio resguarda?	¿Qué aspecto de la dimensión o principio resguarda?

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO F: Documentos referidos a garantías legales e institucionales

Para mayor claridad se ha construido una tabla, la cual se presenta a continuación:

Tabla 26 Documentos normativos referidos a garantías normativas

Garantías Normativas	
Dimensión O Principio	Documento normativo
Accesibilidad	<p>Constitución Política de Chile</p> <p>Ley que reestructura el Ministerio de Educación Pública (n°18956/1990)</p> <p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009)</p> <p>Ley 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 (Ley n°20845/2015)</p> <p>Decreto exento que aprueba plan y programas de estudio para la educación media de adultos (Decreto N° 1000/09)</p> <p>Decreto Exento que aprueba plan y programas de estudio para la enseñanza básica de adultos (Decreto N° 584/07)</p> <p>Decreto exento que modifica decreto N° 332, de 2011, que determina edades mínimas para el ingreso a la educación especial o diferencial, modalidad de educación de adultos y de adecuaciones de aceleración curricular (Decreto N° 445/2015)</p> <p>Decreto exento que establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación de adultos y fija normas generales para su aplicación (Decreto N° 257/2009).</p>
Permanencia	<p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009).</p> <p>Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p> <p>Decreto Supremo de Educación N° 257, del año 2009, que aprueba los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas.</p> <p>Decreto exento que aprueba plan y programas de estudio para la educación media de adultos (Decreto N° 1000/09)</p> <p>Decreto Exento que aprueba plan y programas de estudio para la enseñanza básica de adultos (Decreto N° 584/07)</p> <p>Decreto exento que aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar para educación básica y media adultos (Decreto N° 2169/2007)</p>
Calidad	<p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009).</p> <p>Decreto Supremo de Educación N° 257, del año 2009, que aprueba los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas.</p> <p>Ley que crea el Plan de Formación Ciudadana (Ley n°20911/2016).</p> <p>Ley Carrera Docente que crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas (Ley N° 20.903/2016)</p> <p>Decreto con fuerza de ley fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley n°19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican (n°1/1997)</p> <p>Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).</p> <p>Ley de subvención escolar preferencial (Ley N° 20.248/).</p>
Disponibilidad	<p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009).</p> <p>Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>

Asequibilidad	<p>Constitución Política de Chile</p> <p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009)</p> <p>Ley sobre Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>
Participación	<p>Ley sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública (n° 20.500/2011)</p> <p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009).</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p> <p>Ley que modifica el régimen de jornada escolar completa diurna y otros cuerpos legales (n°19.979/2004-2008)</p> <p>Decreto aprueba reglamento general de organización y funcionamiento de los centros de alumnos de los establecimientos educacionales segundo ciclo de enseñanza básica y enseñanza media, reconocidos oficialmente por el ministerio de educación (n° 524/1990)</p> <p>Decreto aprueba reglamento general de centros de padres y apoderados para los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el ministerio de educación (n° 565/1996)</p>
Exigibilidad	<p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009).</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>
Aceptabilidad y buen trato	<p>Constitución Política de Chile</p> <p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009)</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>
Adaptabilidad	<p>Constitución Política de Chile</p> <p>Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009)</p> <p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>
No discriminación	<p>Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015)</p>
Actualización	<p>Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).</p>

Tabla 27 Documentos normativos referidos a las garantías institucionales

Documentos normativos sobre garantías institucionales	
Garantías Institucional	Garantías institucionales
Ministerio de educación	Ley que reestructura el Ministerio de Educación Pública (n°18956/1990) Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009) Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Estructura interna del ministerio de educación	Ley que reestructura el Ministerio de Educación Pública (n°18956/1990) Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009) Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Consejo de Educación	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011). Ley que reestructura el Ministerio de Educación Pública (n°18956/1990)
Superintendencia de la educación	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Agencia de la calidad	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Coordinación EPJA	Página web
COSOC	Ley sobre asociaciones y participación ciudadana en la gestión pública (n° 20.500/2011) Resolución exenta que reconoce miembros del consejo de sociedad civil del MINEDUC (n° 7730/2015) Resolución exenta. Establézcase la composición, funcionamiento y facultades del consejo de la sociedad civil de la superintendencia de la educación (n° 0878/2014)
Consejo Escolar Centro de estudiantes Centro de padres y madres	Ley de Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015) Decreto aprueba reglamento general de organización y funcionamiento de los centros de alumnos de los establecimientos educacionales segundo ciclo de enseñanza básica y enseñanza media, reconocidos dto 50, educación oficialmente por el ministerio de educación (n° 524/1990) Decreto aprueba reglamento general de centros de padres y apoderados para los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el ministerio de educación (n° 565/1996) Atribuciones de mecanismos de participación local de: Consejos escolares Centro de estudiantes Centro de padres y madres
Exigibilidad	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).

Aceptabilidad y buen trato	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Adaptabilidad	Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009). Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
No discriminación	Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20.529/2011).
Actualización	

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO G: Tabla de pagos de subvención escolar

Tabla 28 Pagos de subvención escolar

Enseñanza que imparte el establecimiento	Valor de la subvención en USE. Incluye incrementos fijados por leyes N°19.662, N°19.808 e incremento por disminución de horas lectivas a proporción 65/35.	Valor de la subvención en USE. Incluye factor artículo 7° ley N°19.933	Valor de la subvención en USE.
Educación Parvularia (1° Nivel de Transición)	2,32498	0,17955	2,50453
Educación Parvularia (2° Nivel de Transición)	2,32498	0,17955	2,50453
Educación General Básica (1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6°)	2,04073	0,17997	2,22070
Educación General Básica (7° y 8°)	2,19556	0,19546	2,39102
Educación Especial Diferencial	6,46313	0,59727	7,06040
Necesidades Educativas Especiales de carácter Transitorio	5,41486	0,59727	6,01213
Educación Media Humanístico Científica	2,43706	0,21818	2,65524
Educación Media Técnico-Profesional Agrícola Marítima	3,49698	0,32402	3,82100
Educación Media Técnico-Profesional Industrial	2,78046	0,25252	3,03298
Educación Media Técnico-Profesional Comercial y Técnica	2,51849	0,22634	2,74483
Educación Básica de Adultos (Primer Nivel)	1,52219	0,13317	1,65536
Educación Básica de Adultos (Segundo Nivel y Tercer Nivel)	1,94551	0,13317	2,07868
Educación Básica de Adultos con oficios (Segundo Nivel y Tercer Nivel)	2,15718	0,13317	2,29035
Educación Media Humanístico - Científica de adultos (Primer Nivel y Segundo Nivel)	2,33316	0,18363	2,51679
Educación Media Técnico-Profesional de Adultos Agrícola y Marítima (Primer Nivel)	2,59934	0,18363	2,78297
Educación Media Técnico-Profesional de Adultos Agrícola y Marítima (Segundo Nivel y Tercer Nivel)	3,13169	0,18363	3,31532
Educación Media Técnico-Profesional de Adultos Industrial (Primer Nivel)	2,37566	0,18363	2,55929
Educación Media Técnico-Profesional de Adultos Industrial (Segundo Nivel y Tercer Nivel)	2,46067	0,18363	2,64430
Educación Media Técnico-Profesional de Adultos Comercial y Técnica (Primer Nivel, Segundo Nivel y Tercer Nivel)	2,33316	0,18363	2,51679

Adicionalmente, se pagará una subvención anual de apoyo al mantenimiento por alumno de Educación de Adultos, que será de 0,13620 unidades de subvención educacional (U.S.E.) para Educación Básica sin oficios; 0,16425 U.S.E. para Educación Básica con oficios; 0,31030 U.S.E. para Educación Media Humanístico-Científica; 0,39990 U.S.E. para la Educación Técnico Profesional. Esta subvención sólo se pagará cuando este tipo de educación se preste en los locales escolares de los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente. En este caso, siempre se pagará el 100% de la subvención que corresponda, independientemente de la que se deba pagar por los alumnos que cursen los otros tipos de enseñanza que pueda impartir el establecimiento, y no le será aplicable lo dispuesto en el inciso octavo de este artículo.

ANEXO H: Funciones MINEDUC y resguardo de dimensiones y/o principios

Tabla 29 Funciones de MINEDUC y las dimensiones y/o principios que resguardan

Funciones	Dimensiones y/o principio que resguarda
Proponer y evaluar las políticas y los planes de desarrollo educacional y cultural	Accesibilidad – Durabilidad – Disponibilidad - Calidad – Asequibilidad – Participación – Aceptabilidad y buen trato, adaptabilidad – no discriminación arbitraria.
Asignar los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades educacionales y de extensión cultural	Accesibilidad – Durabilidad – Disponibilidad - Asequibilidad
Mantener un sistema de supervisión del apoyo técnico pedagógico a los establecimientos educacionales	Calidad
Estudiar y proponer las normas generales aplicables al sector y velar por su cumplimiento	Accesibilidad – Durabilidad - Calidad – Disponibilidad – Asequibilidad - Aceptabilidad y buen trato, adaptabilidad – no discriminación arbitraria.
Otorgar el reconocimiento oficial a los establecimientos educacionales, cuando corresponda	Accesibilidad - Disponibilidad
Elaborar instrumentos, desarrollar estrategias e implementar, por sí o a través de terceros, programas de apoyo educativo	Accesibilidad – Durabilidad – Disponibilidad - Aceptabilidad y buen trato - Adaptabilidad
Elaborar las bases curriculares y los planes y programas de estudio para la aprobación del Consejo Nacional de Educación.	Durabilidad – Calidad – Disponibilidad – Aceptabilidad y buen trato – Adaptabilidad – ¿Actualización?
Elaborar los estándares de aprendizaje de los alumnos, los otros indicadores de calidad educativa y los estándares indicativos de desempeño para sostenedores y establecimientos educacionales.	Calidad - Aceptabilidad y buen trato
Formular los estándares de desempeño docente y directivos que servirán de orientación para la elaboración de las evaluaciones consideradas en el decreto con fuerza de ley N° 1, del Ministerio de Educación, de 1997, que fija el texto refundido coordinado y sistematizado de la ley N° 19.070, que aprueba el Estatuto de los Profesionales de la Educación y para la validación de los mecanismos de evaluación de los docentes de aula, técnico-pedagógicos y docentes directivos que presenten	Calidad - Aceptabilidad y buen trato

voluntariamente a la Agencia de la Calidad de la Educación los establecimientos educacionales particulares pagados y subvencionados y los sistemas de evaluación complementarios del sector municipal, de corporaciones municipales o de otras entidades creadas por ley.	
Proponer y evaluar las políticas y diseñar e implementar programas y las acciones de apoyo técnico pedagógico para docentes, equipos directivos, asistentes de la educación, sostenedores y establecimientos educacionales con el fin de fomentar el mejoramiento del desempeño de cada uno de esos actores educativos y el desarrollo de capacidades técnicas y educativas de las instituciones escolares y sus sostenedores.	Calidad
Proponer y evaluar las políticas relativas a la formación inicial y continua de docentes.	Calidad
Determinar, en coordinación con la Agencia de Calidad de la Educación, el plan de mediciones nacionales e internacionales de los niveles de aprendizaje de los alumnos.	Calidad - Aceptabilidad y buen trato
Desarrollar estadísticas, indicadores y estudios del sistema educativo, en el ámbito de su competencia, y poner a disposición del público la información que con motivo del ejercicio de sus funciones recopile. Esta información será pública y de libre acceso para todo el que tenga interés en consultarla. Los resguardos de confidencialidad de los resultados individuales se garantizarán de conformidad a la ley.	Calidad
Establecer y administrar los registros públicos que determine la ley.	Accesibilidad - Disponibilidad
Ejecutar las sanciones que disponga la Superintendencia de Educación o, en su caso, aplicar las sanciones en los ámbitos que determinen las leyes.	Exigibilidad

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO I: Justificación de la no presencia de brechas entre las garantías y las dimensiones y principios de los derechos humanos

Tabla 30 Garantías normativas que no presentan brechas

Dimensión o principio	Aspectos que resguarda	Brecha	Justificación
Accesibilidad	A qué experiencia se puede acceder	No	La definición de educación, sus propósitos, principios y en cómo está organizado su sistema (niveles y modalidades), se ajustan a lo planteado en las observaciones generales.
	Quiénes pueden acceder	No	El sistema se sitúa dentro del principio de universalidad y educación permanente. Donde en la modalidad de estudios se determinan edades mínimas, pero hay que recordar que esta garantía programática es una respuesta específica a un tipo de población beneficiaria.
	No discriminación	No	El estado por ley debe proveer educación para todos y elimina exclusiones injustificadas que se puntualizarán en el principio correspondiente.
Durabilidad	Cuánto dura la experiencia	No	Considera la educación a lo largo de la vida, donde las modalidades educativas propician que el sistema entregue programas idóneos para estudiantes para todas las edades.
	Qué requisitos deben cumplirse	No	El sistema educacional no está limitado por edad o sexo, aun cuando la modalidad de estudios tenga ciertos requisitos de edad.
Calidad	Cualidades	No	Las cualidades de los niveles de enseñanza y de la unidad de análisis en específico, concuerdan con los propósitos puntualizados en las observaciones generales.
Disponibilidad	Cuánto se debe esperar	No	Normativamente se declara la educación primaria y secundaria como obligatorias y el deber del estado de generar las condiciones para la permanencia.
	Cuáles son las alternativas	No	Existen alternativas a la educación por niveles, dentro de las cuales se encuentra el EPJA modalidad regular. Además, dentro del EPJA también hay oferta variada: de carácter flexible, validación de estudios.

Exigibilidad		No	Se define la institucionalidad a cargo, situaciones sujetas de reclamos y variadas vías (presencial, web, telefónica) de poner denuncias cuando el caso lo amerite
Aceptabilidad y buen trato	Programas y métodos pedagógicos	No	Existencia de principios relacionados: equidad, diversidad, flexibilidad, integración e inclusión, interculturalidad, dignidad del ser humano, educación integral y calidad de la educación. Especial resguardo normativo sobre la calidad de la educación. Sistema compuesto por niveles educativos y modalidades específicas.
	Respeto de la libertad de expresión y de culto	No	Estado debe fomentar el desarrollo de la cultura cívica, provisionando un proyecto educativo laico y respetuoso de toda creencia. Clases de religión opcionales para los titulares.
Adaptabilidad	Flexibilidad	No	Existencia de principios relacionados: la diversidad, la flexibilidad y la integración e inclusión
	Modalidades alternativas a la educación secundaria	No	Presencia de modalidades alternativas. Entre las cuales se encuentra la unidad de análisis.
	Libertad de enseñanza	No	Resguardo normativo de la posibilidad de los padres y apoderados de escoger la educación para sus hijos
	Libertad de enseñanza: provisión privada	No	Existe la libertad de enseñanza en este ámbito donde se exige para poder abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales condiciones mínimas como regulación de <i>procesos de admisión</i> , planes de estudios y propósitos educativos.
No discriminación arbitraria	Exclusiones injustificadas	No	Se procura regular discriminaciones relativas a la edad, sexo, situaciones específicas como el embarazo, la maternidad, la discapacidad, financieras y/o procesos de expulsión. La enseñanza de religión es voluntaria. Se reconoce como derecho la libertad de expresión y participación dentro de una comunidad educativa. Existe arquitectura institucional para supervisar prácticas discriminatorias.

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO J: Justificación de la no presencia de brechas entre las garantías y las dimensiones y principios de los derechos humanos

Tabla 31 Garantías institucionales que no presentan brechas

Dimensión o principio	Aspectos que resguarda	Brecha: Institucional u operativa	Institucionalidad Vigente
Accesibilidad	A qué experiencia se puede acceder	No	Ministerio de Educación Consejo de la Educación De administración general Superintendencia de la Educación Coordinadora EPJA
	Quiénes pueden acceder	No	Superintendencia de la Educación Coordinadora EPJA
	No discriminación	No	Superintendencia de la Educación División Educación General Coordinadora EPJA Sostenedores
	Accesibilidad material	No	De planificación y presupuesto Superintendencia de la educación Sostenedores
	Accesibilidad económica	No	De planificación y presupuesto Superintendencia de la educación Sostenedores
Durabilidad	Cuánto dura la experiencia	No	Ministerio de Educación División Educación General Superintendencia de la Educación De planificación y presupuesto Coordinadora EPJA
	Cómo se protege la duración de esa experiencia	No	Ministerio de Educación Consejo de Educación Superintendencia de la Educación Sostenedores
	Qué requisitos deben cumplirse	No	
Calidad	Cualidades	No	Ministerio de la Educación Consejo de Educación Agencia de la Calidad Superintendencia de la Educación Coordinadora EPJA
	Políticas docentes	No	Ministerio de Educación Agencia de la Calidad CEPIP

	Política de gastos	No	Ministerio de Educación De planificación y presupuesto
	Sistema de seguimiento de propósitos educativos	Si, de carácter operativa.	Ministerio de Educación Agencia de Calidad Consejo de Educación Secretaria Regional Ministerial Departamento Provincial División Educación General Sostenedores
Disponibilidad	Cuán disponible y oportuna	No	Secretaria Regional Ministerial División Educación General De planificación y presupuesto De administración general Coordinadora EPJA Superintendencia de la Educación Consejo de Educación Sostenedores
	Cuánto se debe esperar		
	Cuáles son las alternativas		
Asequibilidad	Protección financiera		Ministerio de Educación Superintendencia de la Educación De planificación y presupuesto
Exigibilidad		No	Superintendencia de la Educación Agencia de la calidad Consejo de Educación Departamento Jurídico
Aceptabilidad y buen trato	Programas y métodos pedagógicos	No	Superintendencia de la Educación Consejo de la educación Ministerio de Educación Secretaria Regional Ministerial Departamento Provincial División Educación General De planificación y presupuesto De administración general Coordinadora EPJA Sostenedores
	Respeto de la libertad de expresión y de culto	No	Ministerio de Educación Consejo de Educación Superintendencia de la Educación Sostenedores
Adaptabilidad	Flexibilidad	No	Ministerio de Educación Consejo de la educación Secretaria Regional Ministerial Departamento Provincial División Educación General De planificación y presupuesto Coordinadora EPJA Sostenedores

	Modalidades alternativas a la educación secundaria	No	Ministerio de Educación Consejo de Educación Sostenedores
	Libertad de enseñanza	No	Ministerio de Educación Superintendencia de la educación
	Libertad de enseñanza: provisión privada	No	Ministerio de Educación Superintendencia de la educación
No discriminación arbitraria	Exclusiones injustificadas	No	Superintendencia de la Educación División Educación General Coordinadora EPJA Sostenedores
Actualización		No, operativa La actualización de datos de monitoreo en relación a la calidad no está cubiertos	Ministerio de Educación Superintendencia Agencia de la calidad División Educación General

Fuente: Elaboración propia.

ANEXO K: Descripción adicional de EPJA modalidad regular en contexto libre como garantía programática

Descripción general de la Educación de personas jóvenes y adultos, modalidad regular en contexto libre, con el fin de conocer en líneas generales cómo esta opera. La descripción se hace conforme a lo publicado por la plataforma del EPJA, el informe de evaluación realizado a petición de DIPRES y los diferentes instrumentos normativos (antes identificadas) donde está inserta, dicha información se organiza en la siguiente tabla:

Tabla 32 Descripción EPJA modalidad regular contexto libre

Item	Descripción
Propósitos	Garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar, brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida y procurar respuestas a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación a quienes, por diversas circunstancias, no pudieron iniciar o completar sus estudios oportunamente.
A quien está dirigida	<p>Personas jóvenes y adultas que desean iniciar o completar sus estudios, sean estos de Enseñanza Básica, Media Humanístico-Científica o Técnico-Profesional.</p> <p>Quienes deseen incorporarse a Enseñanza Básica deben tener como mínimo 15 años y para ingresar a Educación Media se requiere como mínimo 17 años, cumplidos, a más tardar, al 30 de junio del año lectivo al que la persona desea incorporarse.</p> <p>Bajo condiciones excepcionales, el director del establecimiento educacional puede autorizar el ingreso de personas con menos edad que la señalada, siempre y cuando estas situaciones especiales no excedan el 20% de la matrícula total del establecimiento educacional.</p>
Quiénes la imparten	<p>Es impartida por establecimientos educacionales que cuentan con reconocimiento oficial otorgado por la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación, para cuya obtención y conservación, deben acreditar los siguientes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tener un sostenedor habilitado para tal efecto. • Contar con un proyecto educativo. • Ceñirse a los planes y programas de estudio elaborados por el Ministerio de Educación o aprobados especialmente para ellos, según lo dispuesto en las normas que regulan el funcionamiento del sistema educativo. • Tener y aplicar un reglamento de evaluación que se ajuste a las normas mínimas nacionales sobre evaluación y promoción de los alumnos. • Cumplir con los estándares nacionales de aprendizaje. • Disponer de un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar, y que garantice el justo procedimiento en caso de sanciones. • Contar con el personal docente idóneo necesario y el personal asistente de la educación suficiente que permita cumplir con las funciones que les corresponden, atendido el nivel y modalidad de la enseñanza que imparten y la cantidad de alumnos que atienden. • Acreditar un capital mínimo pagado, en proporción a la matrícula proyectada. • Acreditar que el local en el cual funciona el establecimiento cumple con las normas de general aplicación, en materias de higiene y seguridad. • Disponer de mobiliario, equipamiento, elementos de enseñanza y material didáctico mínimo, adecuados al nivel y modalidad de educación que pretendan impartir. <p>Los establecimientos que imparten esta modalidad educativa en contexto libre pueden corresponder a Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA), que funcionan normalmente durante tres jornadas; las Terceras Jornadas (TJ) de escuelas y liceos que durante el día atienden a niños y jóvenes. Al año 2015 el 76,6% de las comunas de Chile con establecimientos EPJA (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 67).</p>
Financiamiento	<p>Por vía subvención escolar, calculada de acuerdo con la asistencia mensual. Actualmente la Coordinación Nacional del EPJA trabaja para presentar una alternativa de financiamiento al Ministerio de Hacienda, considerando que estos estudiantes requieren un mayor apoyo para su aprendizaje, tanto en las condiciones en que se realiza, como la disposición de recursos didácticos y de ayuda social (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 24). Se basa en el Decreto con fuerza de ley 2, sobre la subvención del estado a establecimientos educacionales.</p> <p>Para el año 2016, en relación con la asignación a través de Subvenciones Escolares, se consideró el incremento de un 2% que se realizó según Ley de Presupuesto a estas Subvenciones, a valor actualizado para el año 2016, la Modalidad Regular del Programa EPJA tiene un gasto anual por alumno que asciende a \$451.380. Si se compara este gasto con el costo operacional anualizado por alumno en los establecimientos</p>

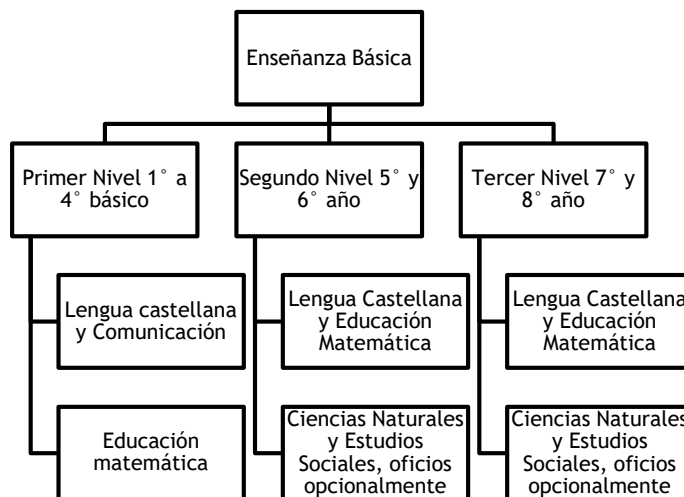
educacionales que ofrecen el servicio educativo a niños y jóvenes que asciende a \$873.200 tanto en el sector municipal como en el particular subvencionado, se observa que el valor por alumno pagado en el Programa EPJA es sólo el 52% del pagado por estos otros establecimientos (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, págs. 66-67).

Esta discrepancia de valores se puede explicar por la diferencia de horas semanales que deben cumplir ambos tipos de enseñanza: en el caso de EPJA para enseñanza media cumple con 26 horas semanales, en cambio los liceos de Educación Media para niños y jóvenes con Jornada Escolar Completa deben cumplir con 42 horas semanales. Así, al estimar el valor hora mensual por alumna/o, para el caso de EPJA en la Modalidad Regular este sería de \$1.736 y para la Educación Media JEC de \$2.079. Lo que ajustando el cálculo a valor hora, muestra un pago menor en un 17% para EPJA (Berlien, Escobar, & Ostoic, 2016, pág. 67).

Organización curricular

Los planes y programas de estudio de esta modalidad educativa se derivan de lo señalado en el Decreto Supremo de Educación N° 257, del año 2009, que aprueba los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas.

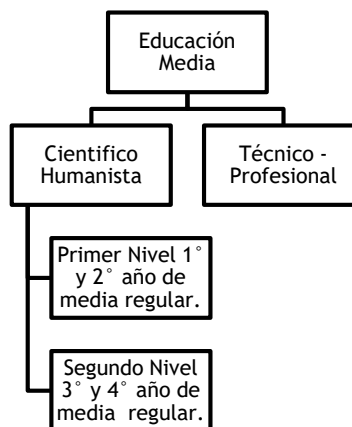
Para la **Educación Básica**, mediante Decreto Exento de Educación N° 584/07, se establece una estructura única que considera tres niveles educacionales.



Las horas destinadas por nivel educativo, queda configurado del siguiente modo:

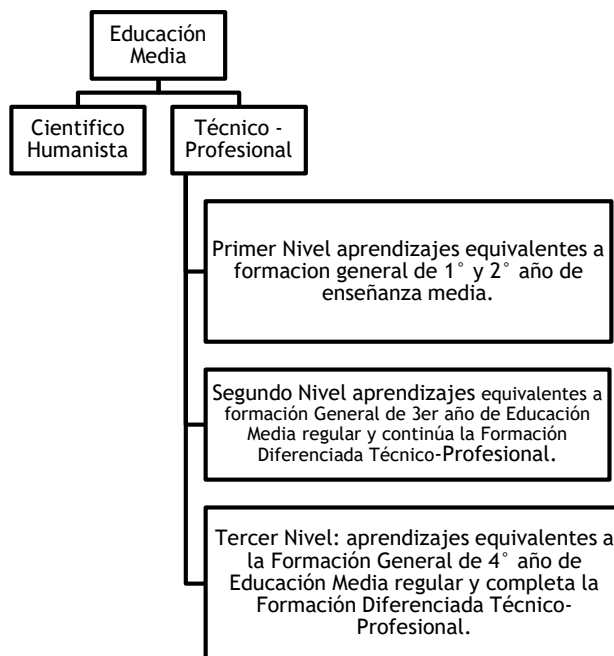
Niveles educativos	Formación General		Formación de oficios	
	Horas semanales	Horas anuales	Horas semanales	Horas Anuales
Primer Nivel	10	360		
Segundo Nivel	16	576	6	216
Tercer Nivel	16	576	6	216

En la **Educación Media**, a través del Decreto Exento de Educación N° 1000/09, se definió una estructura temporal distinta, según la modalidad educativa, científico humanista y técnico profesional.



Las horas destinadas para la modalidad científico-humanística son:

Niveles educativos	Formación General		Formación instrumental		Formación diferenciada opcional		Total	
	Horas semanales	Horas anuales	Horas semanales	Horas Anuales	Horas semanales	Horas Anuales	Horas semanales	Horas Anuales
Primer Nivel	20	720	4	144	2	72	24	864
Segundo Nivel	20	720	4	144	2	72	24	864



Las horas destinadas a la modalidad técnico profesional son:

Niveles educativos	Formación General		Formación instrumental		Formación diferenciada		Total	
	Horas semanales	Horas anuales	Horas semanales	Horas Anuales	Horas semanales	Horas Anuales	Horas semanales	Horas Anuales
Primer Nivel	20	720			4	144	24	864
Segundo Nivel	8	288	4	144	12	432	24	864
Tercer Nivel	8	288	4	144	12	432	24	864

Este año se ha publicado un documento con los avances en torno al diseño de Bases Curriculares para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) y sustentar el desarrollo del proceso de Consulta Pública, siguiendo la metodología de diálogos temáticos dirigidos a directivos, sostenedores, docentes, estudiantes y organizaciones vinculadas a la EPJA, cuyos fundamentos y definiciones se basan en la Ley General de Educación (Ley N° 20370/2009) y la Ley sobre Inclusión Escolar (Ley n°20845/2015), en la Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (Ley n°20529/2011) y la Ley que crea el Plan de Formación Ciudadana (Ley n°20911/2016).

Beneficios estudiantiles

Tarjeta Nacional del Estudiante (TNE).
 Beca presidente de la República.
 Beca JUNAEB de alimentación.
 Beca JUNAEB – PSU.
 Beca Indígena.
 Beca de práctica profesional para estudiantes de Educación Técnico Profesional.
 Propedéutico.

Políticas Nacionales Educativas

Ley aseguramiento de la Calidad, N°20.509/2006: establece como un deber del Estado (en concordancia con lo dispuesto en la LGE) propender a asegurar una educación de calidad y equidad, entendiendo por esta última el que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. Específicamente el EPJA es mencionado en el rol de la agencia de calidad de evaluar el desempeño de los establecimientos y sostenedores basándose en estándares indicativos elaborados de conformidad a la ley, entre otras funciones.

	<p>También es referido indirectamente ante el rol de la superintendencia de la educación al describir sus funciones, las cuales son el fiscalizar, de conformidad a la ley, que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado se ajusten a las leyes, reglamentos e instrucciones que dicte la Superintendencia.</p> <p>Ley subvención escolar preferencial, N° 20.248/2005 (última versión 2016): es 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. El objetivo es mejorar la calidad de la educación que estos establecimientos entregan, no considera a establecimientos EPJA pues solo considera establecimientos que impartan enseñanza regular diurna.</p> <p>Ley de inclusión, N° 20.845/2015: regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado, donde los establecimientos EPJA que reciben aportes del estado están obligados por ley a unirse a la normativa. Dentro de la cual se crea un aporte por gratuidad del cual pueden formar parte los establecimientos EPJA, donde el aporte por gratuidad tendrá el valor unitario mensual por alumno de 0,45 unidades de subvención educacional.</p> <p>Ley Carrera Docente, N° 20.903/2016: crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas, reglamento que toca a todos los docentes, dado que la ley considera que tienen la calidad de profesionales de la educación las personas que estén en posesión de un título de profesor o educador concedido por Institutos Profesionales reconocidos por el Estado, de conformidad a las normas vigentes al momento de su otorgamiento, siendo el caso de los docentes que ejercen en los establecimientos EPJA.</p>
--	--