



FUNDACIÓN  
Reimagina

# DEL CURRÍCULUM AL AULA:

OPORTUNIDADES DE  
APRENDIZAJE EN EL  
SISTEMA EDUCATIVO  
CHILENO

**Este estudio fue dirigido por:**

Nicolás Contreras Valenzuela

María de los Ángeles Pavez Recart

**Investigadora principal:**

Bernardita Ovalle Bañados

**Fotografías:**

Organizaciones de Efecto Colectivo

Lucy Valdés Abarca



# INTRO- DUCCIÓN



## ¿DE QUÉ SE TRATA ESTE ESTUDIO?

Este informe presenta los principales hallazgos del estudio Breadth of Learning Opportunities (BOLO) Chile, desarrollado por Fundación Reimagina junto con Brookings Institution. La pregunta que guió el estudio fue: ¿qué tan amplia es la experiencia educativa que Chile ofrece a sus estudiantes? Para responder, se comparó lo que prescribe el currículo nacional con lo que ocurre en las salas de clases. Los resultados permiten identificar fortalezas, brechas y desafíos clave para avanzar hacia una educación verdaderamente completa e integral.

# ¿CUÁL ES EL ORIGEN DE ESTE ESTUDIO?

El estudio Breadth of Learning Opportunities (BOLO) o de amplitud de oportunidades de aprendizaje, es una investigación internacional llevada adelante por la Red para la Transformación de los Sistemas Educativos (NEST, por sus siglas en inglés), convocada por Brookings Institution y que reúne a organizaciones de distintos países que trabajan para impulsar el cambio sistémico en educación<sup>1</sup>. El propósito de NEST es promover aprendizajes amplios y significativos para niños y jóvenes, fortaleciendo capacidades locales, generando evidencia y compartiendo experiencias entre contextos diversos. Fundación Reimagina forma parte de esta red y llevó adelante el estudio en Chile.

Las oportunidades de aprendizaje son las experiencias y condiciones que permiten que los estudiantes aprendan y se desarrollen integralmente en la escuela. Desde el enfoque de Brookings Institution y la red NEST, no se refieren solo a lo que el currículum declara enseñar, sino también a las oportunidades reales que tienen los estudiantes para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y competencias a través de las prácticas pedagógicas, las experiencias de aula y los distintos habilitantes del sistema educativo, como los recursos, la infraestructura, la tecnología y los apoyos disponibles para sostener esos aprendizajes<sup>2</sup>.

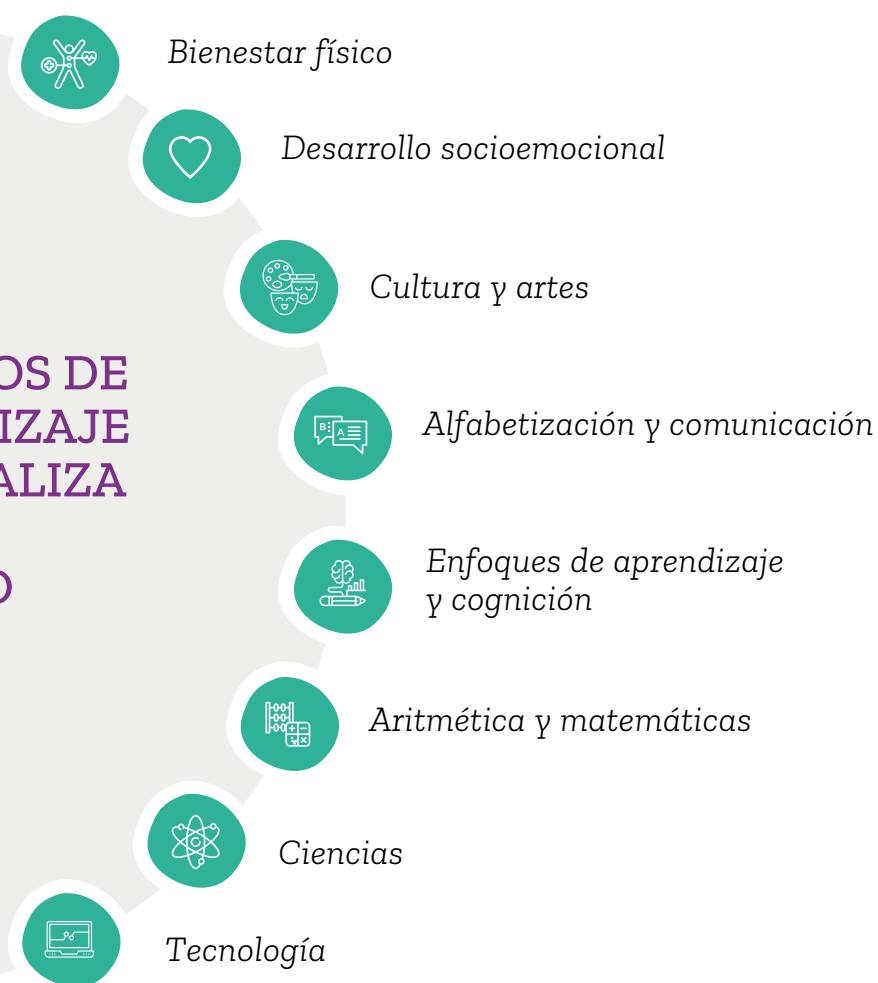
<sup>1</sup> Anderson et al., 2018.

<sup>2</sup> Center for Universal Education at the Brookings Institution & Education International, 2018.



Esta investigación nació de una preocupación compartida por investigadores de todo el mundo: muchas escuelas han ido reduciendo cada vez más lo que enseñan, focalizándose casi exclusivamente en las materias que se evalúan en pruebas estandarizadas. ¿El resultado? Aprendizajes importantes para el desarrollo de las personas y las culturas —como el arte, la educación física, el bienestar emocional o el pensamiento crítico— quedan relegados a un segundo plano. Frente a este diagnóstico, la Learning Metrics Task Force (2013) —una iniciativa convocada por la Brookings Institution y el UNESCO Institute for Statistics junto a expertos y consultas internacionales— propuso un marco de siete grandes áreas de aprendizaje que todo sistema educativo debería garantizar, las que para efecto de este estudio se actualizaron en ocho:

## DOMINIOS DE APRENDIZAJE QUE ANALIZA ESTE ESTUDIO



Esas ocho áreas son la lupa con la que este estudio analizó el sistema educativo chileno.

# ¿CUÁL ES LA RELEVANCIA DEL ESTUDIO DE OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJES PARA CHILE?

Chile vive un momento educativo complejo y lleno de oportunidades. Aunque el país ha avanzado mucho en cobertura escolar, la pandemia evidenció un estancamiento educativo: aprendizajes perdidos, estudiantes que dejaron de asistir a la escuela, deterioro del bienestar emocional y desigualdades que se profundizaron. El Plan de Reactivación Educativa del Ministerio de Educación reconoce que el desafío no sólo es volver a los niveles previos a la pandemia, sino dar un salto hacia una educación mejor para todas y todos<sup>3</sup>.

En ese escenario, los resultados Simce 2025, publicados en marzo de 2026, son una señal importante. Si bien el sistema logró recuperar los aprendizajes previos a la pandemia, es necesario mirar más allá: en el largo plazo, los aprendizajes llevan más de una década estancados<sup>4</sup>.

A eso se suma otra señal que no podemos ignorar: la asistencia escolar. Aunque ha mejorado, en 2025 el promedio nacional llegó a 87,4%, todavía lejos de la meta de 90% que el propio sistema se ha propuesto para 2026. Además, más de uno de cada cuatro estudiantes sigue teniendo inasistencia grave o crítica<sup>5</sup>. A este respecto, surge la siguiente pregunta: ¿la escuela está ofreciendo una experiencia lo suficientemente rica y significativa como para que los niños y niñas quieran estar presente en las salas de clases? Una educación más variada, que atienda múltiples aspectos del desarrollo humano, podría ser parte de la respuesta. Así lo sugiere también UNICEF, que ha advertido que el bienestar infantil se ha deteriorado en muchos países y llama a fortalecer la salud mental, la alimentación y los aprendizajes de niños y niñas<sup>6</sup>.

Este estudio también cobra especial relevancia en el contexto de la implementación de la Ley 21.040 que Crea el Sistema de Educación Pública. A enero de 2026, los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) ya gestionan más de la mitad del sistema, con 827 establecimientos, más de 160 mil estudiantes y 30 mil trabajadores de la educación<sup>7</sup>.

Esta es una reforma histórica, y uno de sus propósitos centrales es fortalecer el apoyo técnico-pedagógico a las escuelas. Este estudio entrega evidencia valiosa precisamente para eso: ayuda a los sostenedores a entender qué oportunidades de aprendizaje está ofreciendo el sistema y dónde se puede mejorar, más allá de los resultados en las pruebas estandarizadas.

<sup>3</sup> Ministerio de Educación de Chile, 2025.

<sup>4</sup> Agencia de Calidad de la Educación y Ministerio de Educación de Chile, 2026.

<sup>5</sup> Ministerio de Educación de Chile, Centro de Estudios, 2026.

<sup>6</sup> UNICEF Innocenti, 2025; UNICEF Chile, 2025.

<sup>7</sup> Dirección de Educación Pública, 2026.

Este estudio explora si los niños, niñas y jóvenes de Chile están teniendo oportunidades para desarrollarse en ocho grandes áreas, las que se relacionan, entre otras cosas, con aprender a comunicarse y razonar, preocuparse por los demás, expresar sentimientos a través del arte, cuidar el cuerpo y resolver problemas usando la tecnología, entre otras cosas. Más que identificar razones, el estudio busca abrir una conversación sobre qué tipo de educación queremos para las nuevas generaciones, y qué hace falta para que esa visión llegue a todas las aulas del país.

## ¿CUÁLES SON LAS PREGUNTAS QUE ABORDA ESTE ESTUDIO?

El estudio buscó responder las siguientes preguntas específicas:



¿Cuáles son las oportunidades de aprendizaje que está ofreciendo el currículum educativo chileno?

---



¿Qué ocurre realmente en las salas de clases? ¿Se están aprovechando esas oportunidades?

---



¿Qué tan alineados están lo que declara la política pública educativa y lo que pasa en el aula?

2

# METODO- DOLOGÍA



## ¿CÓMO SE LLEVÓ A CABO EL ESTUDIO?

Para responder estas preguntas, se realizó un estudio mixto exploratorio de triangulación concurrente, el cual a partir de datos cuantitativos y cualitativos producidos en simultáneo permite dibujar el panorama de oportunidades tanto curriculares como pedagógicas presentes en el sistema educativo chileno. Aquí se muestra el proceso de producción de datos, los instrumentos utilizados en tal proceso y la muestra considerada.

# INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para recoger información desde distintos ángulos, el estudio utilizó las siguientes herramientas:



## Para analizar el currículum oficial:

- Encuestas a quienes toman decisiones en el nivel central (MINEDUC): foco en el diseño y evaluación curricular en Chile.
- Encuestas a autoridades locales (sostenedores): para ver cómo las políticas educativas llegan al territorio.
- Rastreador de Oportunidades de Aprendizaje (Learning Opportunities Tracker): esta es una herramienta conceptual y metodológica desarrollada por el Centro para la Educación Universal de Brookings Institution, que permite analizar qué oportunidades reales tienen los estudiantes de desarrollar aprendizajes amplios e integrales dentro de los sistemas educativos. Con esta herramienta se revisó sistemáticamente el currículum de 5° básico y I medio, teniendo como marco conceptual los 8 dominios de aprendizaje mencionados anteriormente.



## Para entender lo que ocurre en las escuelas:

- Encuestas a directores y directoras: sobre prioridades de aprendizaje y cómo se implementa el currículum en sus colegios.
- Encuestas a docentes: sobre su trayectoria, expectativas, metodologías y cómo implementan el currículum en el aula.
- Encuestas a apoderados y apoderadas: sobre sus prioridades educativas y cómo apoyan el aprendizaje en casa.
- Observaciones de clases: profesionales entrenados visitaron las aulas y registraron directamente qué estaba ocurriendo allí: qué materiales había disponibles, cómo estaba planificada la clase, qué metodologías usaba el o la docente y qué áreas de aprendizaje se trabajaban.

## 2.2

## MUESTRA

A nivel de currículum oficial, se entrevistó a 3 personas del nivel central (MINEDUC y servicios autónomos) y 3 autoridades locales (sostenedores de distintos tipos), con el objetivo de contextualizar los hallazgos, no de obtener cifras representativas.

A nivel de escuelas, participaron 41 establecimientos de cuatro regiones del país (Metropolitana, Valparaíso, Ñuble y Aysén), incluyendo colegios públicos, particulares subvencionados y particulares pagados, focalizando el estudio en 5° básico y I medio. La muestra de escuelas se presenta en la siguiente tabla, según nivel e instrumento:

**TABLA N°1: MUESTRA POR INSTRUMENTO, TIPO DE DEPENDENCIA Y NIVEL EDUCATIVO**

Nivel	Dependencia	Observaciones de clase	Cuestionarios Docentes	Cuestionarios Apoderados	Cuestionarios Directores
5° básico	Part. Pagada	7	14	17	4
	Part. Subvencionada	18	36	35	10
	Pública	34	73	66	18
	Total	59	123	118	32
I° medio	Part. Pagada	7	14	15	4
	Part. Subvencionada	18	38	30	9
	Pública	20	44	34	14
	Total	45	96	82	27
Ambos niveles	Total	104	219	200	41*

\*Este número está compuesto por 14 directores de escuelas básicas, 9 directores de liceos y 18 de escuelas completas/liceos completos, que se solapan al separarlos por nivel.

Es importante señalar que este es un estudio exploratorio, por lo tanto, su objetivo es dar nuevas luces sobre un fenómeno complejo como son las oportunidades de aprendizaje en el sistema educativo, para orientar futuras investigaciones y decisiones de política pública. Los resultados de las encuestas reflejan las percepciones de quienes participaron, no hechos objetivos comprobados. Las observaciones de aula, en cambio, registran directamente lo que los evaluadores pudieron ver. Y el análisis del currículum es un trabajo sistemático de clasificación basado en definiciones técnicas. Leer los resultados con esta clave ayuda a interpretarlos con matices.



3

# PRINCIPALES HALLAZGOS



## ¿QUÉ MUESTRAN LOS RESULTADOS?

Los resultados del estudio se organizan en tres secciones. Primero, se aborda lo que dice el currículum oficial: qué le piden las autoridades educativas a las escuelas, y cómo están distribuidas las ocho áreas de aprendizaje en los planes y programas. Luego, se observa lo que ocurre realmente en las salas de clases: cómo planifican los y las docentes, qué pasa en sus clases, las barreras que enfrentan y qué es lo que más valoran. Finalmente, se comparan ambos niveles: ¿qué tan alineadas están las intenciones del sistema con lo que viven los estudiantes cada día?

# ¿QUÉ OPORTUNIDADES CURRICULARES EXISTEN EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO?

## 3.1.1

### Diseño y modificación del currículum nacional

Los actores del nivel central, describen el diseño y las decisiones curriculares como un proceso organizado: existe una estructura clara, revisiones periódicas y un comité responsable. El Consejo Nacional de Educación es la autoridad que aprueba los cambios y el Ministerio de Educación monitorea la implementación. Las decisiones responden tanto a criterios técnicos como a demandas sociales, compromisos internacionales y situaciones contingentes como fue la pandemia de covid-19. Esta institucionalidad es una fortaleza real del sistema: En Chile hay una arquitectura que da sustento al currículum y lo mantiene vivo en el debate público.

En suma, el currículum chileno tiene una base sólida y robusta. El desafío es que ese diseño formal se refleje en lo que ocurre en las escuelas, especialmente en el desarrollo de habilidades, y que las escuelas tengan más autonomía para adaptarlo a su propio contexto.

## 3.1.2

### Implementación territorial del currículum

Quienes gestionan la educación en los territorios, sostenedores y autoridades locales, expresan una visión diferente. Desde su posición, la distancia entre lo que dice el currículum y lo que ocurre en las escuelas es enorme. Así lo describen:

- El currículum se percibe como demasiado extenso y centrado en contenidos. Existe poco espacio para desarrollar habilidades y competencias.

- Los actores piden más flexibilidad: que el currículum se adapte mejor a cada territorio y que oriente más sobre cómo enseñar, no sólo sobre qué enseñar.
- Entre los principales obstáculos para la implementación curricular, aparecen: falta de docentes, brechas en formación docente, infraestructura insuficiente, desconexión entre la política nacional y las realidades locales y sobrecarga de programas ministeriales, los cuales quitan autonomía a las escuelas.
- Aparece un llamado urgente a modernizar la educación media técnico-profesional, especialmente en habilidades clave como la comunicación y el desarrollo socioemocional.



### 3.1.3

#### ¿Qué oportunidades de aprendizaje ofrece hoy el currículum chileno?

Para entender qué tan amplio es el currículum chileno, se revisó cada objetivo de aprendizaje de 5° básico y I° medio y se clasificó según las ocho áreas de oportunidades de aprendizajes. Los resultados revelan un panorama con luces y sombras.

#### Oportunidades curriculares totales v/s oportunidades curriculares desagregadas

##### Oportunidades curriculares totales

La siguiente tabla muestra cuántos objetivos de aprendizaje (de conocimientos, habilidades y actitudes) tiene cada dominio en cada nivel:

TABLA N°2: DENSIDAD CURRICULAR TOTAL

Dominio	5° Básico	Posición 5° básico	I° Medio	Posición I° Medio
Bienestar físico	23	N° 6	15	N° 7
Desarrollo socioemocional	41	N° 3	35	N° 5
Cultura y artes	47	N° 2*	64	N° 1
Alfabetización y comunicación	47	N° 2*	42	N° 3
Enfoques de aprendizaje y cognición	62	N° 1	55	N° 2
Aritmética y matemáticas	27	N° 5	39	N° 4*
Ciencias	30	N° 4	39	N° 4*
Tecnología	17	N° 7	21	N° 6

\*Empate entre dominios.

## Oportunidades curriculares desagregadas

Al desagregar los Objetivos de Aprendizaje por tipo (conocimientos, habilidades y actitudes) se observan diferencias relevantes entre dominios y niveles:

**TABLA N°3: DENSIDAD POR TIPO DE OPORTUNIDAD CURRICULAR**

Dominio	OA Conocimiento 5°	Habilidad 5°	Actitud 5°	OA Conocimiento I	Habilidad I	Actitud I
Bienestar físico	12	8	3	10	0	5
Desarrollo socioemocional	15	1	7	15	1	19
Cultura y artes	39	0	8	40	10	14
Alfabetización y comunicación	42	3	2	40	2	0
Enfoques de aprendizaje y cognición	23	25	14	15	14	24
Aritmética y matemáticas	27	0	0	17	15	7
Ciencias	13	15	2	22	13	4
Tecnología	13	2	2	9	5	7

Esta revisión muestra que el currículum chileno le da bastante espacio a *Enfoques de aprendizaje y cognición* (pensar, razonar, aprender a aprender); a *Alfabetización y comunicación*; y a *Cultura y artes*. Esas tres áreas encabezan la lista en ambos niveles analizados. En contraste, *Bienestar físico* y *Tecnología* están escasamente desarrollados, con muy pocos objetivos de aprendizaje. Esto resulta relevante porque la evidencia indica que aquello que no está contenido en el currículum difícilmente llega a las aulas. Si además miramos sólo los objetivos de conocimiento, que son aquellos que más se evalúan y, por lo tanto, tienen más peso en la práctica, la brecha se hace más visible: *Alfabetización y comunicación*, *Cultura y artes* y *Aritmética y matemáticas*. Dominan con fuerza, mientras que *Bienestar Físico* y *Tecnología* quedan muy rezagados.

Por otra parte, en este estudio se puede ver que, si bien hay intención por relevar ciertos dominios, como el de *Enfoques de aprendizaje y cognición*, de gran ayuda para la autodirección en el estudio, la metacognición y otros procesos psicológicos superiores, puede que su aparición en la práctica no sea del todo real, pues las habilidades y actitudes asociadas a esa área de aprendizaje no son evaluadas ni operacionalizadas y puede depender fuertemente de la mediación docente. Para verificar aquello, es necesario contrastarlo con las observaciones de aula. Así, la oportunidad curricular existe en el papel, pero dada la forma en que se evalúa y valora las distintas partes del currículum, se hace necesario observar si esa oportunidad es efectiva en el aula.

Al mirar la densidad de habilidades, se observa que entre los dominios más presentes en ambos niveles están *Enfoques de aprendizaje y cognición* y *Ciencias*, mientras que en algunos dominios, el currículum ni siquiera explicita habilidades. Lo mismo aplica a las actitudes: *Enfoques de aprendizaje y cognición*; *Cultura y artes* y *Desarrollo socioemocional* son los dominios que gozan de mayor densidad a nivel de actitudes. Las habilidades y actitudes que complementan los aprendizajes factuales y explicativos, que ofrecen a los estudiantes experiencias educativas y forman disposiciones que les permiten valorar el aprendizaje y su valor cultural, se presentan como oportunidades curriculares muy ricas, pero tienen un protagonismo secundario por su falta de operacionalización y evaluación, lo que levanta la duda de qué tan efectiva es su enseñanza en clases.



## Oportunidades curriculares según disponibilidad horaria

TABLA N°4: PLAN DE ESTUDIOS 5° BÁSICO Y I MEDIO\* DE JORNADA ESCOLAR COMPLETA (JEC)

	5° básico	I medio
Primera mayoría horaria	Lenguaje y comunicación, Matemática	Matemática
Segunda mayoría horaria	Historia, geografía y ciencias sociales; Ciencias naturales	Lengua y Literatura, Ciencias Naturales
Tercera mayoría horaria	Inglés como idioma extranjero	Historia, Geografía y Ciencias Sociales + Inglés como idioma extranjero
Penúltima mayoría horaria	Artes visuales/Música	Artes Visuales/Música, Educación física, Tecnología, Religión
Última mayoría horaria	Orientación, Tecnología	Orientación

\*Plan de estudio de 5° a 6° básico (11 asignaturas, Religión opcional) y de I a II medio (10 asignaturas, se elige entre Artes Visuales o Música)

El análisis anterior, que mira las oportunidades curriculares totales y los OA por separado, puede compararse además con los planes de estudio propuestos por el Mineduc para la distribución horaria de la enseñanza. Si bien estos planes no son obligatorios, sino una propuesta de distribución de la enseñanza, operan en este estudio como una referencia de la distribución horaria que podría llegar a tener cada dominio.

Al comparar estas cifras con la distribución horaria que propone el Mineduc, el patrón se confirma: las asignaturas típicamente asociadas a los dominios de *Alfabetización y comunicación* y *Aritmética y matemáticas* lideran con más horas. Aquellas asociadas a *Cultura y artes* y *Ciencias* le siguen. Orientación, típicamente asociado a *Desarrollo socioemocional*, y *Tecnología*, están al final.

En este análisis se debe considerar que existen ciertos dominios más transversales a las asignaturas como *Enfoques de aprendizaje y cognición*; *Desarrollo socioemocional* y *Tecnología*. Si bien estos últimos dos pueden corresponderse con asignaturas específicas, tienen un carácter instrumental y transversal que apoya el resto de las asignaturas. Así, es entendible que ninguno de los tres dominios tenga tanto protagonismo en el diseño del horario.

Si se compara esta jerarquía horaria con la priorización de los dominios al observar sólo los OA de conocimiento, expuesta en la Tabla N°3, vemos que el protagonismo de los cuatro primeros dominios coincide en gran medida. La mayor diferencia sería que Matemáticas está por debajo de *Cultura y artes* y *Ciencias*. Lo que se mantiene fielmente es el indiscutible primer lugar otorgado al dominio de *Alfabetización y comunicación*. Esto muestra la preponderancia efectiva de dominios asociados a las asignaturas tradicionales del currículum chileno.

## Oportunidades curriculares según disponibilidad horaria

A continuación se presentan los principales hallazgos para cada uno de los ocho dominios:



### Bienestar físico

- Baja densidad curricular en ambos niveles, con disminución marcada en I medio.
- Escasa presencia de OA vinculados a salud, nutrición y conocimiento de seguridad en enseñanza media, etapa crítica para la consolidación de hábitos de autocuidado y prevención.
- Lo que se trabaja en este dominio depende muchas veces de iniciativas locales o externas al colegio, no de una política sistemática.



### Desarrollo socioemocional

- El currículum valora el desarrollo socioemocional y lo conecta bien con los principios del sistema educativo, pero casi todo recae sobre una sola asignatura: Orientación.
- Los objetivos asociados a este dominio son más declarativos que prácticos: señalan las actitudes que se esperan, pero no cómo desarrollarlas.
- En I medio, el foco se abre hacia lo colectivo (empatía, ética, valores), aunque se trabaja menos la autorregulación personal, algo especialmente importante en la adolescencia. Esto responde a una progresión en los aprendizajes en este dominio.



### Cultura y artes

- Es de las áreas con más presencia curricular, especialmente en I medio, y aparece con fuerza en Historia y ciencias sociales.
- Existe mucha coherencia alrededor de ciudadanía, memoria histórica e identidad, pero Arte se enseña principalmente dentro de las asignaturas de Historia y poco desde otras disciplinas .
- Los subdominios de Artes creativas y Expresión estética tienen menor peso relativo frente a los contenidos histórico-sociales.



### Alfabetización y comunicación

- Es el área que más espacio tiene en el currículum y más horas tiene en la distribución horaria.
- Casi toda esa presencia curricular está dentro de Lenguaje y comunicación y su desarrollo en otras asignaturas depende principalmente del docente, no del currículum.
- Las habilidades comunicativas están bien definidas, pero las actitudes como aprender a escuchar, valorar el lenguaje, comunicarse con respeto, están poco presentes.



### Enfoques de aprendizaje y cognición

- Es el área con más objetivos de aprendizaje en 5° básico, y se encuentra distribuida en muchas asignaturas distintas. Esto constituye un punto fuerte del currículum.
- El currículum desarrolla adecuadamente habilidades como la indagación, el análisis y la resolución de problemas. También se observan más actitudes en este dominio que en otros.
- El desafío radica en que estos aprendizajes dependen mucho de cómo son abordados por cada docente. Sin orientaciones claras y evaluación, su desarrollo real en el aula puede ser muy desigual.



## Aritmética y matemáticas

- Casi todo se concentra en la asignatura de Matemáticas. En 5° básico, los objetivos son principalmente de contenidos, no existen habilidades ni actitudes explícitas.
- En I medio se observa una presencia más diversa de este dominio: se suman habilidades y actitudes, lo que indica una enseñanza un poco más profunda que la del nivel anterior.
- Resulta preocupante la escasa presencia de matemáticas aplicadas a la vida diaria (finanzas personales o matemáticas cotidianas), aprendizajes clave para que los estudiantes puedan desenvolverse como adultos.



## Ciencias

- Al igual que Matemáticas, casi todo se concentra en una sola asignatura, Ciencias naturales, con más presencia en I medio que en 5° básico.
- Se observa un buen énfasis en habilidades de investigación, aunque llevarlas a la práctica depende mayoritariamente del docente y de los recursos disponibles.
- La conciencia ambiental, un tema urgente a nivel global, está muy poco presente en el currículum, lo cual sugiere una oportunidad de aprendizaje que el sistema educativo podría fortalecer.



## Tecnología

- Es el área con menos presencia en el currículum y cuando aparece, el enfoque es más teórico que práctico.
- Se constata una ausencia de temas como pensamiento computacional en 5° básico o robótica y tecnologías emergentes en I medio. Esto es relevante dado que se trata de aprendizajes y habilidades que los estudiantes de hoy necesitan desarrollar urgentemente.
- Esta brecha no es sólo pedagógica: los colegios públicos tienen menos acceso a tecnología que los privados, lo cual implica que el rezago de este dominio puede profundizar las desigualdades educativas.

## ¿QUÉ OPORTUNIDADES PEDAGÓGICAS OFRECE EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO?

### 3.2.1

#### Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje

La mayoría de los y las docentes declara que planifica sus clases por escrito: el 83% en 5° básico y el 73% en I medio. Pero lo que incluyen esas planificaciones varía mucho y tiene algunas debilidades importantes:

- En 5° básico, el 68% incluye objetivos de aprendizaje y referencias al currículum, pero sólo el 41% define actividades concretas para que los estudiantes aprendan.
- En I medio, esas cifras bajan aún más: menos docentes hacen referencia al currículum nacional en la elaboración de sus planificaciones.
- Los colegios particulares subvencionados son los que más estructuran sus planificaciones mientras que los establecimientos particulares pagados son los que se alejan más del currículum nacional.

Los dominios más frecuentes en las planificaciones son *Alfabetización y comunicación* (47% en ambos niveles) y *Enfoques de aprendizaje y cognición* (46% en 5° básico y 42% en I medio). *Tecnología* es el dominio menos presente en las planificaciones (5% y 4%, respectivamente).

Los principales factores que inciden en las decisiones pedagógicas docentes son: las directrices curriculares nacionales (89% en 5° básico y 85% en I medio), las necesidades e intereses de los estudiantes (86% y 80%) y las directivas del liderazgo escolar (63% y 60%).

## 3.2.2

### Implementación efectiva en el aula

A partir de la observación directa de clases, estos fueron los hallazgos respecto de la presencia de cada dominio de aprendizaje:

**TABLA N°5: PORCENTAJE DE PRESENCIA DE CADA DOMINIO DE APRENDIZAJE EN LAS OBSERVACIONES DE CLASES**

Dominio	5° Básico (% clases)	I Medio (% clases)
Alfabetización y comunicación	57%	66%
Enfoques de aprendizaje y cognición	57%	59%
Aritmética y matemáticas	33%	44%
Ciencias	21%	15%
Cultura y artes	11%	20%
Desarrollo socioemocional	15%	9%
Bienestar físico	10%	1%
Tecnología	9%	9%

*Alfabetización y comunicación* y *Enfoques de aprendizaje y cognición*, fueron los dominios más predominantes: *Alfabetización y comunicación* alcanza un 57% en 5° básico y un 66% en I medio, mientras *Enfoques de aprendizaje y cognición* registra un 57% en 5° básico y un 59% en I medio. En tercer lugar, aparece el dominio de *Aritmética y matemáticas*, con un 33% para 5° básico y 44% para I medio.

En relación con las dinámicas de trabajo en aula, la evidencia levantada en el marco de este estudio sugiere una paradoja: si bien los docentes afirman usar el trabajo colaborativo en más del 84% de sus clases, la mayoría de las clases observadas se desarrolla bajo una lógica homogénea, en la que todos los estudiantes realizan las mismas actividades simultáneamente (60% en 5° básico, 59% en I medio) o son asignados a un trabajo individual (29% y 28%). El trabajo en grupos es minoritario: apenas el 11–13% de las clases considera metodologías de trabajo grupal. Esto sugiere una importante brecha entre lo que se percibe y lo que ocurre.

## 3.2.3

### Condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje

A partir de la observación directa de clases, estos fueron los hallazgos respecto de la presencia de cada dominio de aprendizaje:

#### Materiales disponibles

La disponibilidad de tecnología en el aula emerge como una barrera relevante. Sólo en el 34% de las clases observadas en 5° básico y el 38% en I medio se observó tecnología disponible en la sala. La brecha varía según el tipo de colegio: el 50% de los establecimientos particulares (pagados y subvencionados) tienen acceso, pero ese número cae al 22% en los colegios públicos.

#### Barreras reportadas para la implementación curricular

Los y las docentes identifican las siguientes barreras principales para enseñar todo lo que quisieran:

- Falta de tiempo (49% en 5° básico, 55% en I medio).
- Falta de financiamiento o recursos (37% y 26%).
- Falta de apoyo de familias (33% y 28%).
- Desalineación entre política pública y realidad escolar (19% y 22%).

Los directores, por su parte, entre las barreras más predominantes señalan lo siguiente:

- Insuficiente capacidad institucional o de personal (50%), falta de tiempo (43%), falta de apoyo de las familias (36%) y desafíos en salud mental que afectan a estudiantes y al personal (36%).
- Falta de financiamiento (56%), brechas en formación docente (44%), falta de apoyo de las familias (44%) y resistencia al cambio cultural (33%).
- Directores de escuelas completas (básica y media) mencionan falta de tiempo (67%), falta de financiamiento (39%) y presión de evaluaciones (28%).

Adicionalmente, los directores identifican barreras no contempladas en las opciones de respuesta, como la vulnerabilidad del estudiantado, dificultades idiomáticas de estudiantes migrantes, problemas de asistencia, desafección estudiantil, necesidades educativas especiales y uso de teléfonos celulares en clases.

Todas estas barreras establecen una suerte de diagnóstico del sistema educativo chileno y plantean el desafío de enfrentarlas con efectividad.

## Apoyo desde el hogar

Los apoderados constituyen un actor muy importante para el apoyo al aprendizaje. Al respecto, el estudio muestra lo siguiente:



### La mayoría de las familias declara apoyar regularmente el aprendizaje en casa

Casi la mitad de los apoderados indica apoyar el aprendizaje de sus hijos e hijas todos los días. Además, una parte importante señala que lo hace algunas veces por semana. Esto indicaría que las familias están presentes en el proceso educativo, aunque ese apoyo puede tomar formas distintas según la edad de los estudiantes.



### El apoyo familiar se expresa principalmente conversando y acompañando

La forma más común de apoyo, en ambos niveles, es conversar sobre las tareas o trabajos del colegio. En 5° básico también destaca la ayuda directa con tareas o proyectos, mientras que en I medio cobra más importancia ayudar a organizarse, hablar sobre lo que aprenden y entregar materiales de estudio. Es decir, a medida que los estudiantes crecen, el apoyo familiar parece pasar desde una ayuda más directa hacia un acompañamiento más orientado a la autonomía.



### La lectura compartida sigue siendo más frecuente en la enseñanza

Leer juntos aparece mucho más presente entre las familias de 5° básico que entre las de I medio. Esto es esperable por la edad de los estudiantes, pero también muestra una oportunidad: seguir promoviendo conversaciones, lecturas y prácticas culturales compartidas en la adolescencia, aunque adopten formas distintas a la lectura acompañada de la infancia.

El estudio también identifica dificultades que limitan un rol más activo en el apoyo al aprendizaje de sus hijos:



### La falta de tiempo es la principal barrera para involucrarse más

El obstáculo más mencionado por las familias es la falta de tiempo debido al trabajo u otras responsabilidades. Esto ocurre tanto en 5° básico como en I medio. Por lo tanto, cuando se piensa en fortalecer el vínculo entre escuela y familia, es importante considerar las condiciones de vida de los apoderados y alternativas de participación que se ajusten a su diversidad de realidades.



### Algunas familias necesitan más orientación sobre cómo apoyar

Además de la falta de tiempo, un grupo de apoderados señala que no siempre sabe bien cómo ayudar con el trabajo escolar. Este punto es relevante porque muestra que la participación familiar no depende sólo de la voluntad de las familias, sino también de que las escuelas entreguen orientaciones claras, simples y realistas sobre cómo acompañar el aprendizaje en casa.



## 3.2.4

### Percepciones de actores: ¿qué aprendizajes debería priorizar hoy la educación?

#### Currículum ideal y alineación con el actual

Cuando se preguntó a docentes y directivos qué currículum consideran ideal, la respuesta fue consistente: uno más liviano y más orientado a desarrollar habilidades, no sólo enfocado en qué enseñar, sino también con más orientación sobre cómo enseñar. Los temas que más mencionaron como deseables fueron:

- Educación socioemocional
- Habilidades del siglo XXI
- Ciudadanía (incluida la digital)
- Actualización en temáticas contingentes como inteligencia artificial y salud mental.

Los porcentajes de desacuerdo con la alineación entre el currículum ideal y el actual son altos:

- 48% de los docentes de 5° básico está en desacuerdo; 43% de los docentes de I medio está en desacuerdo.
- Directores de escuelas básicas: 43% en desacuerdo; liceos: 44% en desacuerdo (mismo porcentaje está de acuerdo); escuelas completas: 61% en desacuerdo.

Las razones de desalineación más citadas son:

- Sobrecarga de contenidos
- Currículum poco contextualizado
- Falta de tiempo para abarcarlo
- Presión por evaluaciones y accountability
- Escasa preparación en habilidades del siglo XXI

## Priorización de dominios de aprendizaje por actores educativos

Cuando se pidió a docentes y directivos ordenar los 8 dominios de aprendizaje por prioridad, los resultados fueron los siguientes:

**TABLA N°6: PRIORIZACIÓN DE DOMINIO DE APRENDIZAJE POR TIPO DE ACTOR DEL SISTEMA EDUCATIVO**

Actor	Dominios con 1era y 2da prioridad más frecuentes	Dominios con menor prioridad
Docentes 5° básico	Desarrollo socioemocional (43%), Bienestar físico (21%)	Tecnología (0%)
Docentes 1° medio	Desarrollo socioemocional (35%), Alfabetización y comunicación (21%)	Tecnología (2%)
Directores esc. básica	Desarrollo socioemocional (32%), Enfoques de aprendizaje y cognición (25%)	Ciencias (0%)
Directores liceos	Enfoques de aprendizaje y cognición (33%), Desarrollo socioemocional (28%)	Tecnología (0%), Cultura y artes (0%)
Directores esc. completa	Desarrollo socioemocional (39%), Alfabetización y comunicación (25%)	Ciencias (0%)

En las explicaciones de los actores para justificar esta jerarquía, aparecen dos cosas interesantes: 1) la pandemia aparece recurrentemente como factor explicativo de la prioridad otorgada al bienestar socioemocional y físico; 2) la tecnología es percibida por docentes y directores como un saber instrumental que los estudiantes ya dominan, lo que la desplaza como prioridad formativa institucional.

A los apoderados también se les preguntó sobre sus prioridades educativas. Entre sus respuestas se observa lo siguiente:



### **Las familias eligen, en primer lugar, el Desarrollo socioemocional**

Tanto en 5° básico como en I medio, el aprendizaje que las familias consideran más importante es el desarrollo social y emocional. Esto muestra que, para los apoderados, la escuela no solo debe enseñar contenidos académicos, sino también ayudar a niños, niñas y jóvenes a relacionarse mejor, manejar sus emociones, convivir con otros y desarrollarse como personas.



### **En enseñanza básica se valora más la Alfabetización y comunicación**

Entre los apoderados de 5° básico, después del *Desarrollo socioemocional*, aparece con fuerza *Alfabetización y comunicación*. Esto sugiere que en esta etapa las familias siguen viendo como central que sus hijos e hijas lean, escriban y se expresen adecuadamente.



### **En I medio, aparecen con más fuerza el Bienestar físico y la autonomía para aprender**

En este nivel, la segunda prioridad mencionada es el *Bienestar físico*, seguida de cerca por la *Alfabetización y comunicación* y los *Enfoques de aprendizaje y cognición*. Esto puede interpretarse como una preocupación más amplia por la salud, el cuidado personal y las herramientas que necesitan los y las adolescentes para organizarse, pensar por sí mismos y enfrentar mejor sus estudios.

# ¿QUÉ TAN ALINEADO ESTÁ LO CURRICULAR CON LO PEDAGÓGICO EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO?

## 3.3.1

### Convergencias entre el currículum y la práctica pedagógica

Los dominios de *Alfabetización y comunicación* y *Enfoques de aprendizaje y cognición* muestran la mejor alineación entre lo que dice el currículum y lo que se hace en el aula. Estos dominios aparecen con alta frecuencia en ambos niveles. En el caso de Lenguaje, el apoyo de los horarios también ayuda a esa coherencia.

Matemáticas sigue un patrón similar, aunque con un enfoque bastante concentrado en los contenidos disciplinares. Así, el dominio de *Aritmética y matemáticas* también presenta convergencia, aunque con un tratamiento predominantemente procedimental que no abarca la totalidad de sus subdominios, especialmente los vinculados a matemáticas cotidianas y finanzas personales.

## 3.3.2

### Brechas de implementación: dominios prescritos pero débilmente implementados

El **Desarrollo socioemocional** es el dominio con la brecha más llamativa entre lo que dice el currículum y lo que pasa en el aula. Es el área que más valoran docentes y directivos cuando imaginan una educación ideal y ocupa el tercer lugar en densidad curricular en 5° básico. Pero en las observaciones de aula aparece sólo en el 9% de las clases de I medio. ¿Por qué? La asignatura de Orientación tiene pocas horas, los objetivos de este dominio no se evalúan y la presión por cubrir contenidos asociados a evaluaciones estandarizadas desplaza todo lo demás.

**Cultura y artes** tiene un patrón similar: alta densidad curricular en I medio, pero presencia limitada en el aula, particularmente en los subdominios de artes creativas y expresión estética. La reducción a una sola asignatura en enseñanza media entre Música y Artes Visuales profundiza esta brecha.

### 3.3.3

#### Dominios en riesgo de exclusión sistémica

Hay dos áreas que están en riesgo de desaparecer de la experiencia educativa de muchos estudiantes, ya que tienen poco espacio en el currículum y muy poca presencia en el aula:

- **Tecnología:** es el dominio con menor densidad curricular en 5° básico (17 registros) y el segundo más bajo en I medio (21 registros). Al mismo tiempo, es el menos presente en las observaciones de aula (5% y 9%). Además, obtiene 0% de menciones en primera o segunda prioridad por parte de docentes de 5° básico. Por último, cabe destacar que la brecha de acceso a tecnología en sala es especialmente crítica en establecimientos públicos (22% en colegios públicos vs. 50% en colegios privados).
- **Bienestar Físico:** exhibe un patrón similar, aunque cuenta con mayor valoración entre los actores (21% de menciones en primera o segunda prioridad por docentes de 5° básico), lo que representa una oportunidad para fortalecer su presencia más allá de la práctica deportiva.

La convergencia de baja prescripción, baja presencia en aula y baja valoración relativa constituye una señal de alerta para la política pública: sin intervención deliberada en los tres niveles —currículum, formación docente y valoración— estos dominios continuarán siendo marginales en la experiencia educativa de los y las estudiantes.

### 3.3.4

#### La tensión entre currículum prescrito, implementado y deseado

El estudio revela una brecha preocupante entre lo que los y las docentes dicen hacer y lo que realmente ocurre en sus clases. Casi todos declaran que usan trabajo colaborativo con regularidad. Pero cuando se observan las clases, sólo el 11–13% del tiempo corresponde a trabajo en grupos. El 60% de las clases se realiza con todos mirando al frente. Las buenas intenciones existen, pero las condiciones del sistema —falta de tiempo, presión por rendir cuentas, falta de formación— no siempre permiten llevarlas a la práctica.

Finalmente, la brecha entre currículum prescrito e implementado tiende a ser mayor en establecimientos públicos, especialmente en dominios que requieren recursos materiales como *Tecnología* y *Cultura y artes*. Esta disparidad no es solo un asunto técnico-pedagógico: constituye también un problema de equidad educativa. Si el marco de oportunidades de aprendizajes plantea que todos los dominios deben estar presentes de manera simultánea para garantizar una educación integral, la distribución desigual de estas oportunidades según el tipo de establecimiento es un desafío que debe abordarse desde la política pública.

4

# PRINCIPALES CONCLUSIONES DEL ESTUDIO



El presente estudio muestra que el sistema educativo chileno ofrece oportunidades de aprendizaje muy disímiles en términos de los ocho dominios evaluados. Algunas conclusiones que se pueden extraer de este ejercicio son las siguientes:

### Aspectos que muestran resultados positivos



*Alfabetización y comunicación* y *Enfoques de aprendizaje y cognición* muestran una buena coherencia entre el currículum y lo que ocurre en las aulas. *Aritmética y matemáticas* también, aunque con un enfoque más estrecho.

### Las brechas más significativas



*Desarrollo socioemocional* está presente en el currículum y es valorado por los docentes, pero casi no aparece en las aulas. *Cultura y artes* tiene mucha presencia en el papel, pero poca en la práctica, especialmente en la enseñanza media.



## Las áreas más rezagadas

*Tecnología* y *Bienestar físico* tienen poco espacio en el currículum y poca presencia en las aulas. En el caso de *Tecnología*, además, muchos docentes asumen que los estudiantes ya saben usarla por su cuenta, lo que explica que no la consideren una prioridad de enseñanza. Esta mirada podría estar pasando por alto el desarrollo de habilidades y actitudes que promuevan un uso responsable, seguro y ético de las tecnologías.



## Las tensiones entre la propuesta educativa y su expresión en la práctica

Existe una distancia entre lo que los docentes creen que hacen y lo que realmente ocurre en sus salas de clases. Los docentes, por ejemplo, declaran implementar trabajo colaborativo y metodologías activas, pero las observaciones de aula muestran que el trabajo grupal se utiliza poco. Más que un problema asociado a la disposición de los actores, estos hallazgos sugieren la existencia de condiciones estructurales que limitan la implementación efectiva de las orientaciones formativas.



## Un asunto de equidad

Las brechas no afectan a todos por igual. Los colegios públicos están en desventaja, especialmente en áreas que requieren recursos como la tecnología. Si todos los estudiantes tienen derecho a una educación integral, entonces la distribución desigual de oportunidades de aprendizaje es también un problema de justicia educativa.

5

# RECOMEN- DACIONES



A partir de los resultados del estudio, se proponen medidas concretas para distintos actores del sistema, orientadas a ampliar y diversificar las oportunidades de aprendizaje disponibles para todos los estudiantes.

# TOMADORES DE DECISIÓN

Nivel central: política pública



## Favorecer una presencia más articulada de la tecnología al servicio de los procesos de aprendizaje

Incorporar explícitamente objetivos de aprendizaje que integren el uso pedagógico de las tecnologías digitales en distintas asignaturas, en el marco del proceso de actualización curricular en curso. Esta medida debe ir acompañada de una política sostenida de dotación tecnológica en establecimientos públicos.



## Operacionalizar los objetivos referentes a las habilidades y actitudes

Diseñar orientaciones o guías con lineamientos prácticos para implementar los OA asociados a habilidades y actitudes, facilitando su incorporación sistemática en la práctica docente y su evaluación.



## Desarrollar orientaciones metodológicas de acompañamiento curricular

Elaborar orientaciones concretas sobre metodologías activas y aprendizaje colaborativo aplicables al aula, en complemento de los programas de estudio vigentes.



## Promover iniciativas de acompañamiento familiar orientadas al fomento lector

Desarrollar orientaciones dirigidas a familias y apoderados con herramientas concretas para promover la lectura en el hogar, fortaleciendo comunidades lectoras más allá del espacio escolar.



# AUTORIDADES LOCALES

Nivel intermedio: sostenedores



## Fortalecer las Unidades Técnico-Pedagógicas de los SLEP

Invertir en las capacidades de las Unidades de Apoyo Técnico-Pedagógico para que ejerzan un rol activo en el monitoreo de la implementación curricular y promuevan la contextualización del currículum a cada territorio, favoreciendo la apropiación curricular y la autonomía escolar.



## Proveer formación continua docente en dominios transversales

Garantizar oferta de formación situada y pertinente al contexto local, con foco en *Enfoques de aprendizaje y cognición*, *Tecnología*, y *Desarrollo socioemocional*, tres dominios transversales a otros aprendizaje y que cumplen una función formativa y habilitante. Los dos últimos, además, están poco presentes en la práctica pedagógica.



# DIRECTORES Y EQUIPOS DIRECTIVOS

Nivel local: la escuela



## Aprovechar los planes institucionales como dispositivos de articulación curricular

Utilizar los planes de gestión escolar obligatorios —Convivencia; Formación Ciudadana; Inclusión; Desarrollo Profesional Docente; Afectividad, Sexualidad y Género; entre otros— para articular aprendizajes de distintos dominios, superando la fragmentación disciplinar.



## Promover la interdisciplinariedad como práctica institucional

Generar condiciones organizacionales para el desarrollo de proyectos interdisciplinarios que vinculen asignaturas y dominios, dotando al currículum de mayor coherencia y significatividad para los estudiantes.



## Instalar un discurso institucional sobre el uso pedagógico de las tecnologías

Liderar, desde la dirección, una cultura escolar que posicione las tecnologías digitales como herramientas formativas, no solo instrumentales o de uso cotidiano.

## Contextualizar el currículum con perspectiva local y global

Impulsar la apropiación del currículum a partir de las necesidades del estudiantado y del entorno local, asegurando que esta contextualización converja, a su vez, con una perspectiva de ciudadanía global.

# DOCENTES

Nivel local: la sala de clases



## Integrar los dominios transversales en las asignaturas existentes

Incorporar *Enfoques de aprendizaje y cognición, Tecnología y Desarrollo socioemocional* dentro de las asignaturas que ya se imparten: usando herramientas digitales para desarrollar contenidos disciplinares, enseñando explícitamente estrategias metacognitivas y atendiendo las dimensiones emocionales del aprendizaje en el aula cotidiana. Estos dominios no son contenidos adicionales, sino formas de enseñar que potencian lo que ya se hace.



## Promover actitudes y disposiciones favorables hacia la lectura

Asumir un rol activo en la formación de lectores, no solo en el desarrollo de competencias lectoras instrumentales, sino en la valoración de la lectura como práctica cultural. Esto implica modelar actitudes positivas, diseñar experiencias lectoras significativas y conectar los textos con los intereses y realidades de los estudiantes.



## Ejercer una docencia contextualizada con proyección global

Incorporar en la planificación pedagógica una lectura crítica del contexto local —necesidades del estudiantado, características de la comunidad— orientada hacia un horizonte de ciudadanía global, de modo que los aprendizajes sean simultáneamente relevantes para la vida local y pertinentes para la participación en un mundo interconectado.



# AGRADECIMIENTOS

La elaboración de este informe contó, por un lado, con la colaboración de la Fundación Co-Crecer para el trabajo de campo, la producción de datos y el análisis de los resultados de las oportunidades pedagógicas. Agradecemos especialmente a Andrés Fernández y Catalina Sepúlveda, cuyo aporte favoreció el trabajo de levantamiento de información y posterior reflexión sobre los resultados. Por otro lado, agradecemos a Meliza Osorio, quien contribuyó en el análisis de las oportunidades curriculares. Su exhaustivo y sensible análisis aportó una comprensión más profunda de los datos, lo cual permitió entender el potencial y los desafíos del currículum chileno y contrastar su contenido con la realidad de la escuela.

También agradecemos a las escuelas que nos abrieron sus puertas para este trabajo. En primer lugar, a quienes nos recibieron para el piloto del estudio: el Instituto Sagrado Corazón de San Bernardo y el colegio Nuestra Señora del Carmen de Curacaví. En segundo lugar a todos aquellos establecimientos que participaron en el estudio, a sus directivos, docentes y apoderados que participaron de manera activa en el estudio. A los sostenedores públicos y privados que quisieron ser parte de esta medición. Y por último, a la Agencia de Calidad de la Educación y a la Dirección de Educación Pública, quienes nos apoyaron en la gestión del trabajo de levantamiento de información en las escuelas.

Agradecemos especialmente a la red NEST de Brookings Institution por el trabajo colaborativo desarrollado durante este proceso. La reflexión conjunta, el intercambio de experiencias internacionales y el apoyo técnico en la elaboración y adaptación de instrumentos fueron fundamentales para fortalecer el estudio y enriquecer el análisis de sus resultados. Reconocemos el compromiso y la rigurosidad de los distintos equipos de los países que forman parte de NEST, cuya colaboración permitió construir una mirada más amplia y contextualizada sobre las oportunidades de aprendizaje y los desafíos de la transformación educativa.

# BIBLIOGRAFÍA

Agencia de Calidad de la Educación & Ministerio de Educación de Chile. (2026). *Entrega de resultados educativos 2025: 4° educación básica, 8° educación básica y II educación media*. Gobierno de Chile.

<https://s3.us-east-1.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Entrega+Resultados+Simce+e+IDPS+2025.pdf>

Anderson, K., Hegarty, S., Henry, M., Kim, H. & Care, E. (2018). *Breadth of learning opportunities: A fresh approach to evaluating education systems*. Center for Universal Education at the Brookings Institution.

<https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2018/02/breadth-of-learning-opportunities-technical-report.pdf>

Center for Universal Education at the Brookings Institution & Education International. (2018). *Breadth of learning opportunities: A fresh approach to evaluating education systems*.

<https://www.brookings.edu/articles/breadth-of-learning-opportunities>

Dirección de Educación Pública. (2026, 2 de enero). *Más del 50% del nuevo sistema de Educación Pública instalado: 10 SLEP inician su administración educacional el 1 de enero de 2026*.

<https://www.mineduc.cl/mas-del-50-del-nuevo-sistema-de-educacion-publica-instalado-10-slep-inician-su-administracion-educacional/>

Learning Metrics Task Force. (2013). *Toward universal learning: What every child should learn*. Brookings Institution & UNESCO Institute for Statistics.

[https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/LMTFReport2ES\\_final.pdf](https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/LMTFReport2ES_final.pdf)

Ministerio de Educación de Chile. (2025). *Plan de Reactivación Educativa 2025*. Gobierno de Chile.

<https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2025/05/Plan-de-Reactivacio%CC%81n-Educativa-2025.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, Centro de Estudios. (2026). *Apuntes 109: Reporte ejecutivo de asistencia de marzo a diciembre del año 2025*. Gobierno de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/22071>

UNICEF Innocenti. (2025). *Bienestar infantil en un mundo impredecible: Report Card 19 de Innocenti*. Resumen ejecutivo. UNICEF Office of Research – Innocenti.

<https://www.unicef.org/chile/media/13091/file/Report%20Card%2019%20%20%20Resumen%20ejecutivo.pdf>

UNICEF Chile. (2025). *Análisis de la situación de la niñez y adolescencia en Chile: SITAN 2025*. Resumen ejecutivo. UNICEF Chile.

<https://www.unicef.org/chile/media/13171/file/Resumen%20Ejecutivo%20SITAN%202025.pdf>



FUNDACIÓN  
**Reimagina**