



Evaluación de Programas en Educación:

Compendio 2000-2013

Unidad de Evaluación*

Resumen

Con el objetivo de contribuir al diseño de políticas en educación basadas en evidencia y de difundir diversos enfoques metodológicos utilizados en la evaluación de programas, el siguiente compendio describe la metodología y los resultados de los estudios de evaluación de programas, iniciativas y/o políticas realizados por el Ministerio de Educación y la Dirección de Presupuesto del Ministerio de Hacienda, entre los años 2000 y 2013. Para cumplir con dichos propósitos, se describe, en una primera instancia, los tipos de evaluaciones de programas existentes, destacándose tanto aquellas que se utilizan mayormente en Chile, así como los diferentes instrumentos que se emplean en dichas evaluaciones. Posteriormente, se presentan las fichas de las evaluaciones realizadas en base a una discusión previa de la metodología que determina el fichaje y de algunas estadísticas descriptivas de las evaluaciones sistematizadas.

* El presente documento fue elaborado gracias al trabajo conjunto de diferentes miembros de la Unidad de Evaluación. Sus primeras versiones fueron elaboradas por Macarena Alvarado, Emilia Arancibia, Macarena Cea, Elizabeth Ochoa, Mario Rivera, Fredy Soto e Inés Riquelme, mientras que en las finales participaron Tamara Arnold, Laura Ramaciotti, Juan Ignacio Venegas y Franco Fernández. Se agradecen los comentarios y observaciones de Francisco Lagos, Osvaldo Larrañaga, Carlos Acero, Guillermo Fuentes, Paola Sevilla y Marcela Latorre.



PRESENTACIÓN

El trabajo del Centro de Estudios del MINEDUC está guiado por el objetivo de aportar, a través de la producción y difusión de conocimiento basado en evidencia, al proceso de toma de decisiones en materia educativa. Para avanzar en este objetivo, el Centro cuenta con un equipo de profesionales organizados en unidades que apoyan esta importante misión desde distintas funciones.

Una de estas unidades es la Unidad de Evaluación¹, constituida por un equipo multidisciplinario a cargo de la gestión de las evaluaciones de los programas y políticas del Ministerio de Educación, generando información relevante respecto del desempeño de los programas en cada una de sus etapas (diseño, implementación y resultados finales).

Desde el año 2010, el equipo de Evaluación ha desarrollado y/o participado en más de 30 evaluaciones de programas ministeriales, las que abarcan tanto evaluaciones de impacto, implementación y de resultados.

Fruto de la experiencia y trabajo del equipo de la Unidad de Evaluación, nace esta primera versión del Compendio de Evaluación, que constituye un esfuerzo por sistematizar y dejar a disposición de todo el público, información sobre las evaluaciones realizadas a políticas y programas educativos del Ministerio durante el período 2000-2013.

Este documento presenta información de las evaluaciones a través de fichas técnicas que sintetizan los aspectos más importantes de dichos ejercicios, realizados y mandados tanto por el Ministerio de Educación, como por la Dirección de Presupuesto del Ministerio de Hacienda a través de su Sistema de Evaluación y Control de Gestión.

Con el objetivo que los diferentes actores de la comunidad educativa puedan acceder a la información, los informes a los que se refieren las fichas, se irán subiendo al portal del [Centro de Estudios](#), específicamente a su [Centro de Documentación](#), sitio al que lo invitamos a visitar.

Dada la naturaleza del Compendio, esta es una primera versión que debe ser actualizada en forma continua, a medida que nuevas evaluaciones vayan concluyendo.

¹ Los invitamos a visitar el sitio web del Centro de Estudios (centroestudios.mineduc.cl) para conocer al equipo de trabajo de la Unidad, así como para obtener información más detalla respecto de sus objetivos y actividades.



Asimismo, y como parte de las tareas de la Unidad para los próximos años, está planificado el desarrollo de una metodología que permita clasificar las evaluaciones de acuerdo a criterios técnicos y diseñar nuevos mecanismos que faciliten el acceso a cada uno de los informes, favoreciendo así el uso de evidencia en el diseño de programas e iniciativas educacionales.

Agradecemos a todos quienes han colaboraron, directa o indirectamente, en esta primera versión que esperamos sea de utilidad para todos quienes participan del importante esfuerzo por mejorar la calidad de la educación que reciben los niños y niñas de nuestro país.

Gabriel Ugarte Vera
Jefe del Centro de Estudios
Ministerio de Educación

Tabla de contenido

PRÓLOGO	6
1 INTRODUCCIÓN	8
2 TIPOS Y ESTÁNDARES METODOLÓGICOS DE EVALUACIÓN DE PROGRAMAS EN EDUCACIÓN.....	11
2.1 Tipos de evaluaciones y criterios metodológicos	11
2.1.1 Evaluaciones de Diseño.....	11
2.1.2 Evaluaciones de Implementación y Procesos.....	14
2.1.3 Evaluaciones de Impacto.....	16
3 TIPOS DE EVALUACIONES EN EDUCACIÓN REALIZADAS EN CHILE	37
3.1 Evaluaciones de Programas Gubernamentales (EPG).....	37
3.2 Evaluación Comprehensiva del Gasto (ECB)	39
3.3 Evaluaciones de Impacto Ex Post y a Programas Nuevos	40
3.3.1 Evaluación de Impacto Ex Post.....	40
3.3.2 Evaluación de Impacto de Programas Nuevos	41
4 INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS A UTILIZAR EN LAS EVALUACIONES Y DISEÑO DE LAS MUESTRAS	43
5 SÍNTESIS DE CRITERIOS Y DEL PROCESO DE CLASIFICACIÓN DE EVALUACIONES	47
6 CONSOLIDADO DE EVALUACIONES POR UNIDAD DE INTERVENCIÓN.....	51
6.1 Unidad de Intervención Estudiantes.....	52
6.2 Unidad de Intervención Establecimientos.....	55
6.3 Unidad de Intervención Directores y Docentes	57
6.4 Unidad de Intervención Enseñanza y Aprendizaje	59



6.5	Unidad de Intervención Medios y Recursos Educativos/Otros	61
7	FICHAS DE EVALUACIÓN POR UNIDAD DE INTERVENCIÓN	63
7.1	Unidad de Intervención: Directores y Docentes	63
7.2	Unidad de Intervención: Enseñanza y aprendizaje	119
7.3	Unidad de Intervención: Establecimientos	137
7.4	Unidad de Intervención: Estudiantes.....	197
7.5	Unidad de Intervención Medios y Recursos Educativos/Otros	279
8	REFERENCIAS	334
	ANEXO 1: GLOSARIO	336
	ANEXO 2: REFERENCIA INTERNACIONAL DE OTROS COMPENDIOS.....	345

PRÓLOGO

La política pública comprende leyes, regulaciones, programas, intervenciones y otras acciones que realizan o mandatan los gobiernos a fin de avanzar en los objetivos de la agenda pública. Estos objetivos se determinan en la arena política con participación de votantes, parlamentarios, grupos de interés y juicio de expertos, entre otros actores.

Las evaluaciones de la política pública tienen por propósito principal medir su impacto sobre la población de usuarios y el grado de cumplimiento de los objetivos planteados. También se busca medir los costos incurridos, los productos generados, la calidad de la implementación, la lógica del diseño y los procesos construidos.

Las evaluaciones constituyen un instrumento de rendición puesto que permiten dar cuenta de la efectividad y eficiencia de las acciones gubernamentales. También retroalimentan a la política pública, informando de los cambios que se necesitan introducir para asegurar su mejor funcionamiento. Asimismo, generan un acervo de conocimiento que provee una base de evidencia empírica para la futura política pública.

El Compendio de Evaluaciones de Programas en Educación confeccionado por profesionales del Centro de Estudios del Ministerio de Educación reúne la información de 272 evaluaciones realizadas a 110 programas por parte de la Dirección de Presupuesto o el Ministerio de Educación en el período 2010 a 2013. Este considerable número de evaluaciones da cuenta que se trata de una práctica que se asienta en el sector, si bien la mayor parte de ellas se refiere a procesos antes que resultados.

La información en el Compendio se presenta a través de fichas individuales para cada evaluación, las cuales sintetizan el programa o intervención analizado, la metodología y datos utilizados, y los resultados obtenidos. Asimismo, el Compendio contiene una revisión analítica de los diferentes tipos de evaluaciones que aplican a la política pública, así como las metodologías de trabajo asociadas, proporcionando un texto auto-contenido a los lectores.

Hay un gran valor agregado en el Compendio. La sistematización de las evaluaciones se realiza en forma ordenada e inteligible, proveyendo al público interesado de valiosa información en materia del funcionamiento de las políticas públicas del sector. El Compendio constituye también un insumo muy relevante para la futura política pública, puesto que debiera contribuir a delinear el diagnóstico y proyecciones que formularán sobre el sistema educacional los diferentes actores participantes.



Hay que advertir, eso sí, que las evaluaciones realizadas son específicas a las políticas que han sido evaluadas y que las conclusiones no siempre son aplicables a otros contextos. En tal sentido, no basta con saber si la política funcionó o no, sino también las causas que subyacen a los resultados y si ellas son pertinentes a los nuevos escenarios.

En cualquier caso, la realización de este Compendio pertenece a las mejores prácticas de la política pública y es una iniciativa que debiera ser objeto de réplica en otras áreas de la actividad gubernamental.

Oswaldo Larrañaga

*Oficial de Programa de Reducción de la Pobreza y las Desigualdades
PNUD, Chile*

1 Introducción

El presente compendio de evaluaciones de programas en educación busca presentar, en términos breves y precisos, los aspectos metodológicos y los resultados más importantes de aquellos estudios que evalúan una serie de programas, iniciativas y/o políticas² llevados a cabo por el Ministerio de Educación en el período 2000-2013. Para su elaboración se trabajó sobre la base de documentos (fichas) elaborados por la Unidad de Evaluación, que contienen información acerca de cada programa y de la evaluación realizada.

En determinadas áreas del conocimiento científico, como por ejemplo en la medicina, solo se adoptan procedimientos (protocolos, drogas, etc.) cuyos funcionamientos han sido rigurosamente comprobados a través de evaluaciones experimentales³, por lo que esta disciplina se asume como “ciencia basada en evidencia”. En el campo de la educación este proceso está aún en etapa de desarrollo. Obtener resultados sobre causalidad en el ámbito de la educación es de alta complejidad, no solo debido a la cantidad de variables y actores que interactúan o al tiempo requerido para que se produzcan impactos, sino además, porque los instrumentos de recolección de información relevante son imperfectos y, en muchas ocasiones, no logran capturar la complejidad del proceso educativo.

Sin embargo, y a pesar de estas dificultades, países como Estados Unidos e Inglaterra muestran avances importantes en la sistematización de la información proveniente de las evaluaciones de programas educativos, contribuyendo a conformar una base de conocimiento sobre las políticas que mejor funcionan en el sector⁴. El Departamento de Educación de los Estados Unidos ha logrado sintetizar la información derivada de las investigaciones sobre programas educativos en varias iniciativas. Entre estas destacan: “What Works Clearinghouse” (WWC), “Comprehensive School Reform Quality Center” (CSRQ) y “Best Evidence Encyclopedia” (BEE). Por su parte, en Inglaterra se desarrolló el Centro de Coordinación e Información de Evidencia de Política y Práctica (EPPI Center) y el Campbell Collaboration (C2) (para más información ver el Anexo 2). En

² A lo largo del documento, se utilizan los términos programa e iniciativa y/o política indistintamente.

³ Una evaluación experimental es aquella que busca conocer el efecto o impacto de un fenómeno sobre otro a través de la comparación de dos grupos que únicamente se diferencian en que uno de ellos experimentó tal fenómeno y el otro no. En los diseños de este tipo de investigaciones se realiza una asignación aleatoria para adjudicar la intervención entre las unidades de la población elegibles. En base a lo anterior, se asegura que no exista ninguna correlación entre las características de las unidades evaluadas y el resultado, lo que hace que las diferencias entre el resultado entre los dos grupos puedan atribuirse enteramente al fenómeno estudiado.

⁴ Para mayor información sobre cada uno de estos esfuerzos ver Slavin, R. (2008). “What Works?. Issues in Synthesizing Educational Program Evaluations”.

esta misma línea, es importante mencionar la presencia de sitios web donde se resumen los hallazgos principales de evaluaciones en educación⁵.

En este sentido, y en base al escaso desarrollo y trabajo de evaluaciones que existen a la fecha en Chile, el presente documento tiene un objetivo informativo y busca contribuir a la toma de decisiones de los diversos actores del sistema educativo, generando un repositorio que esté disponible a todo el público interesado en este tema.

La literatura internacional⁶ sobre la evaluación de programas sociales resalta la importancia de que las decisiones de política pública se realicen sobre la base de programas que efectivamente han dado muestras de que funcionan. No obstante, la mayoría de las evaluaciones ejecutadas a los programas responden más a aspectos relacionados con la implementación, costos asociados y resultados inmediatos, que a demostrar si efectivamente lograron inducir el cambio que se proponía en el diseño. El compendio permitirá reconocer todos estos aspectos, además de identificar cuáles programas educativos han funcionado.

Así, el documento busca contribuir a que el diseño de las políticas en educación transiten desde iniciativas basadas en *hipótesis o resultados esperados* a propuestas basadas en la *evidencia o resultados observados*. Este cambio de enfoque tiene asociadas diversas ventajas para la política pública: i) permite introducir mejoras concretas en cualquier momento o estadio del programa, identificando posibles errores de implementación y de procesos; ii) posibilita ahorros sustantivos de recursos si el programa no funciona; y iii) permite extraer conclusiones sobre las mejores prácticas para posibles escalamientos del programa.

En síntesis, este compendio de evaluaciones de programas en educación tiene tres propósitos fundamentales: i) entender y difundir las distintas metodologías y enfoques de evaluación de programas, ii) resumir de manera sistemática los resultados más relevantes que existen respecto de los programas de educación, y iii) proveer una fuente de referencia para la mejor toma de decisiones de política pública basada en evidencia⁷.

⁵ Ver <http://www.evidencebasedprograms.org> y <http://www.promisingpractice.net>

⁶ El Banco Mundial (2010) y otros organismos internacionales hacen referencia a la nueva tendencia a nivel mundial de elaboración y “accountability” de políticas públicas basadas en evidencia, lo que supone que los programas y por lo tanto, sus diseños, deberían ir acompañados del diseño e implementación de evaluaciones de impacto.

⁷ Los informes de evaluación fichados en el presente compendio, se encuentran disponibles en el Centro de Documentación del Centro de Estudios en centroestudios.mineduc.cl



El compendio tiene la siguiente estructura. Luego de la presente introducción, el capítulo dos presenta los diferentes tipos de evaluaciones, profundizando en la interpretación de los resultados y en los aspectos metodológicos. El capítulo tres describe los tipos de evaluaciones que se realizan en Chile en el marco del trabajo que realiza la Dirección de Presupuesto del Ministerio de Hacienda, mientras que el cuarto capítulo ofrece un resumen respecto de los instrumentos que habitualmente se utilizan en las evaluaciones. Por su parte, los capítulos quinto y sexto señalan la metodología con la que se preparó el fichaje de evaluaciones y algunas estadísticas descriptivas respecto de las evaluaciones fichadas, respectivamente. Finalmente, el séptimo capítulo presenta las fichas de evaluaciones. Cabe mencionar que el Anexo 1 presenta un glosario con los principales conceptos y definiciones consideradas en el documento.

2 Tipos y estándares metodológicos de evaluación de programas en educación

La evaluación de un programa de política pública requiere un proceso de trabajo sistemático e independiente para lograr medir la efectividad del mismo en términos de sus objetivos. Sin embargo, dado que los resultados de un programa dependen de múltiples factores, desde un buen diseño hasta una correcta ejecución o implementación, se hace indispensable la evaluación de las principales variables, etapas y resultados. En este sentido, en busca de medir adecuadamente la efectividad de una intervención, la literatura sobre evaluación establece cuáles pueden ser las mejores prácticas de seguimiento y evaluación de las variables relevantes para un programa. Esto incluye el uso de herramientas cuantitativas y cualitativas que permitan medir la eficacia de cada uno de los componentes del programa, su eficiencia en función del cumplimiento de sus objetivos y la solución del problema de política pública para el cual fue diseñado.

Dentro de la literatura se pueden encontrar algunos estándares y protocolos para validar la calidad de las evaluaciones que se realizan. Es importante que las evaluaciones se ejecuten en función de los mismos, ya que así se garantizará calidad y, por lo tanto, confiabilidad en sus resultados.

Cabe destacar que los tipos de evaluaciones que se señalan a continuación (diseño, implementación-procesos e impacto-resultados) no son excluyentes sino, más bien, complementarios en la tarea global de evaluar un programa.

En los siguientes párrafos se resumen los tipos de evaluaciones de programas y sus principales criterios metodológicos.

2.1 Tipos de evaluaciones y criterios metodológicos

2.1.1 Evaluaciones de Diseño

Son evaluaciones que tienen como objetivo principal determinar si el programa está bien planificado, es decir, si se encuentra adecuadamente diseñado y formulado para cumplir con los objetivos para los cuales fue desarrollado. Permite identificar problemas de diseño y de gestión, incluyendo las limitaciones de información que pueda presentar el programa, pero no son suficientes para concluir sobre sus resultados finales. Aun así puede ser utilizado como punto de referencia, ya que si el

diseño es deficiente se pueden prever efectos nulos o, en el peor de los casos, negativos. Las recomendaciones que se desprendan de este tipo de análisis deben retroalimentar el diseño y la gestión del programa.

Aunque una evaluación de diseño debe atender a las especificidades de cada programa, a continuación se describe la información mínima que debiera contener y las preguntas guía de mayor importancia por responder.

- Descripción de las características generales del programa (información básica y relevante).
- Análisis de la contribución del programa a los objetivos finales.
 - El problema del cual el programa se hace cargo, ¿está claramente identificado y definido?, ¿existe un diagnóstico actualizado y adecuado acerca de la problemática detectada que sustente la razón de ser del programa?, ¿el propósito del programa está claramente definido y corresponde a la solución del problema?, ¿el programa cuenta con evidencia de investigaciones nacionales y/o internacionales que muestren que el tipo de servicios o productos que brinda es adecuado para la consecución del propósito del programa?, ¿existe una relación lógica del programa con los objetivos para los cuales fue desarrollado?
- Análisis de las relaciones causa-efecto entre los diferentes ámbitos de acción del programa.
 - ¿Las actividades del programa son suficientes y necesarias para producir cada uno de los componentes?, ¿los componentes son necesarios y suficientes para el logro del propósito del programa?, ¿existen indicadores para medir el desempeño del programa a nivel de fin, propósito, componentes y actividades e insumos?, ¿todos los indicadores son claros, relevantes, económicos, adecuados y posibles de monitorear?, ¿el programa ha identificado los medios de verificación para obtener cada uno de los indicadores?
- Análisis de la población potencial y objetivo.
 - La población que presenta el problema y/o necesidad (población potencial), así como la población objetivo, ¿están claramente definidas?, ¿el programa ha cuantificado y caracterizado ambas poblaciones?, ¿cuál es la justificación que sustenta que los beneficios que otorga el programa se dirijan específicamente a dicha población potencial o a la población objetivo?, ¿la justificación es la adecuada?
- Análisis de posibles coincidencias, complementariedades o duplicidades de acciones con otros programas.

- ¿Con qué otros programas podría existir complementariedad y/o sinergia?, ¿con cuáles podría existir duplicidad?
- Recomendaciones para retroalimentar el diseño y la gestión del programa en base a todos los puntos anteriores.

La evaluación debe fundamentar sus principales argumentos en base a información disponible en documentos escritos, revisión de la literatura publicada, evaluaciones anteriores, encuestas, base de datos, entrevistas u otras fuentes de registros. Se busca sistematizar información para realizar análisis descriptivos del programa e identificar los resultados esperados y sus causas. Sin embargo, no debe confundirse con una descripción del programa.

De esta forma, las evaluaciones de diseño están limitadas por la disponibilidad y calidad de la información. Si esta última es pertinente, actualizada y de buena calidad, la evaluación podrá ser concluyente en muchas de las áreas de diseño que se quiera evaluar. Si por el contrario es escasa, no actualizada y de calidad dudosa, no se podrá concluir en muchos de sus aspectos.

Hay distintas metodologías para presentar los análisis realizados en una evaluación de diseño. Una de las más utilizadas es la Matriz de Marco Lógico⁸, la cual ordena tanto los elementos del diseño de un programa, las hipótesis sobre relaciones de causalidad como

las mediciones de su desempeño o resultados. Esto es, ordena el conjunto de actividades en la forma de componentes, identificando sus resultados esperados y su contribución a diferentes niveles de objetivos y, a su vez, para los diferentes niveles de objetivos, los indicadores que darán cuenta de los resultados, de la forma precisa de medirlos y de verificarlos (Guzmán, 2007).

Otras metodologías emplean un modelo de preguntas/respuestas, en el cual el evaluador debe completar un formulario respondiendo a una serie de preguntas estructuradas en torno a los principales componentes de un programa. Además, para las recomendaciones finales, que permitirán la retroalimentación del diseño y gestión del programa se puede utilizar una matriz FODA⁹.

⁸ Matriz de Marco Lógico: identifica los diferentes niveles de objetivos de un programa, sus componentes, actividades, indicadores para efectuar mediciones y examinar los logros, y los supuestos necesarios de cumplirse para alcanzar metas en el caso que estas se hayan establecido previamente a la evaluación. Los niveles de objetivos se han denominado Fin, Propósito y Objetivos Específicos de Componentes, pudiendo ordenarse jerárquicamente.

⁹ FODA: Identifica Fortalezas (factores críticos positivos con los que se cuenta), Oportunidades, (aspectos positivos que podemos aprovechar utilizando nuestras fortalezas), Debilidades, (factores críticos negativos que se deben eliminar o reducir) y Amenazas, (aspectos negativos externos que podrían obstaculizar el logro de nuestros objetivos). Su objetivo es obtener conclusiones sobre la forma en que el programa será capaz de afrontar los cambios y las turbulencias en el contexto, (oportunidades y amenazas) a partir de sus fortalezas y debilidades internas.

De esta manera las características fundamentales de una evaluación de diseño es que estas:

- Son informativas del estado actual del programa y de la consistencia entre su formulación, diseño y objetivos.
- Son de bajo costo dado que, en general, no se requiere recolectar información en terreno.
- Pueden desarrollarse en un corto período de tiempo (4 a 6 meses como estándar).
- Requieren de un formato ordenador que precise el alcance que se desea; normalmente se utiliza la Matriz de Marco Lógico.

2.1.2 Evaluaciones de Implementación y Procesos

La evaluación de implementación y procesos se ocupa de analizar la operación de un programa, una vez en marcha, con el objetivo de conocer cómo sus componentes conducen al logro de los resultados a nivel de producto y resultados intermedios. Además, debe ser capaz de identificar problemas operativos y buenas prácticas realizadas, para finalmente emitir recomendaciones que permitan mejorar la gestión del programa.

Se entiende por resultados a nivel de producto los que se derivan directamente de la implementación del programa. La medición y evaluación de estos resultados se llevan a cabo mediante indicadores de gestión o indicadores de desempeño. Estos deben medir tanto la producción de los bienes y servicios físicamente visibles como los atributos y características relevantes de los mismos. Normalmente estos indicadores se construyen a partir de los datos existentes de los programas y buscan medir, por ejemplo, la oportunidad, entrega, aceptación y satisfacción de los bienes y servicios del programa.

Asimismo, los indicadores deben estar en función de los objetivos del programa y se constituyen en la base de la evaluación. Se puede (i) seguir la evolución del indicador (medirlo en relación a sí mismo), (ii) medir los resultados en función a metas establecidas por el programa, y/o (iii) analizar el desempeño en función a estándares o referentes externos.

Generalmente, las evaluaciones de implementación dan cuenta del fiel cumplimiento de los protocolos y de las definiciones establecidas por el programa, distribución y capacitación, identificando barreras y buenas prácticas para este cumplimiento.

Adicionalmente, estas evaluaciones contemplan la revisión del cumplimiento de los resultados intermedios de los programas, los que se refieren fundamentalmente a cambios conductuales de las personas o de los organismos beneficiarios de la política, que están en línea o que son conducentes a resultados finales. En términos generales, se refiere a resultados que impliquen algún cambio en el capital humano o social de los beneficiarios. Para identificar dichos cambios, por lo general, estas evaluaciones requieren del levantamiento de información o trabajo en terreno como encuestas, cuestionarios o inspecciones, es decir, información que no haya sido levantada directamente por el programa.

La evaluación de los resultados intermedios de un programa genera información fundamentalmente relativa a las barreras de implementación (institucionales, personales, etc.) y al uso, valoración y satisfacción de los productos entregados.

Las metodologías e instrumentos más utilizados para la elaboración de evaluaciones de implementación y de procesos están asociadas a métodos cualitativos y cuantitativos de investigación social, que permitan obtener información necesaria del terreno para evaluar el programa. En general, el enfoque cuantitativo se utilizará para medir los resultados intermedios del programa, así como también sus indicadores de gestión o de desempeño. Por otra parte, el enfoque cualitativo se ocupará de asuntos relativos a la actitud de los beneficiarios respecto del bien o servicio recibido, percepción respecto a su situación futura, etc.

De esta manera, en este tipo de evaluaciones se deben aplicar las herramientas cualitativas y/o cuantitativas que correspondan para disponer de la información necesaria. Es importante recalcar que las dimensiones que habitualmente se estudian de forma cualitativa se pueden cuantificar. Por ejemplo, se puede elaborar un indicador de satisfacción de usuario, aspecto cualitativo, por medio de información recogida por una encuesta.

Generalmente, las metodologías del tipo cualitativas son más adecuadas para conocer y evaluar en mayor profundidad los procesos sociales que rodean la implementación de un programa, como conflictos suscitados en torno al programa (razones por las cuales los beneficiarios no usan los servicios ofrecidos, por ejemplo) o comportamientos organizacionales (cultura o clima laboral). Algunos de los principales métodos cualitativos son las evaluaciones participativas, los focus group, las entrevistas en profundidad y las entrevistas a informantes clave.

Las mayores ventajas de las técnicas cualitativas son su flexibilidad y su rapidez en la recolección y procesamiento de la información. Además, permiten indagar en mayor

profundidad que lo que se puede lograr con un enfoque cuantitativo. Las principales desventajas tienen que ver con la subjetividad de la información recolectada. Por ejemplo, las personas pueden “creer” o “percibir” que un programa mejora sus posibilidades de encontrar empleo, pero no se sabe si esto efectivamente está sucediendo.

Finalmente, el análisis de las metodologías cuantitativa y cualitativa es necesario en esta etapa de la evaluación. Ninguna de las dos metodologías por si sola, permite obtener conclusiones definitivas sobre los resultados intermedios del programa. Por lo tanto, se recomienda utilizar ambas al momento de evaluar la implementación de un programa.

2.1.3 Evaluaciones de Impacto

Las evaluaciones de impacto están referidas, fundamentalmente, a probar mediante diversos métodos cuantitativos si la intervención del programa logró el fin para el cual fue diseñado, es decir, si logró resolver el problema de política pública que dio origen al programa.

Este tipo de evaluación busca responder a preguntas de “causa-efecto”, lo que en particular se refiere a la medición y a la cuantificación de los efectos que sobre los individuos o instituciones tuvo “exclusiva y directamente” la política.

Los resultados de este tipo de evaluaciones pueden influir de forma positiva sobre las decisiones de política pública, principalmente a través de la reasignación de recursos. En términos generales, una evaluación de impacto confiable permitiría que se asignaran más recursos a programas que funcionan y que se eliminen o corrijan programas deficientes en sus resultados finales, aumentando así la eficiencia de los recursos disponibles.

Como se detallará en secciones posteriores, la evaluación de impacto busca comparar dos situaciones: los beneficiarios del programa con ellos mismos en ausencia del programa. Esta compleja pregunta requiere, principalmente, que el evaluador realice construya un escenario contrafactual con el cual comparar. Adicionalmente, se requiere de conocer la población objetivos, sus características, el proceso de focalización y cobertura, así como el marco institucional, historia y evolución del programa. Por lo tanto, este tipo de evaluaciones no excluye a las de diseño e implementación y procesos, sino por el contrario, las requiere porque representan una fuente necesaria y complementaria de información que ayuda a identificar los principales mecanismos de transmisión a través de los cuales el programa podría incidir sobre los resultados, y

esto a su vez permitiría definir las variables claves que se medirán en la evaluación de impacto.

Las evaluaciones de impacto miden los resultados finales de un programa, por tanto es importante tener claridad y objetividad sobre las variables que deben seguirse y el tiempo necesario que debe esperarse para saber si un programa tiene o no efecto.

Este tipo de evaluaciones, como las de diseño y proceso, dependen de la calidad de los instrumentos, pero más aún de la metodología que se aplique para estimar los resultados de los programas. Estas características hacen que estas evaluaciones sean costosas y se necesite, en general, más tiempo para observar resultados relevantes.

En el siguiente apartado se hará una breve descripción de las metodologías más frecuentemente utilizadas para el análisis de impacto e identificará cuáles son las variables sobre las que se debe prestar atención para cuidar la calidad de dicha evaluación.

2.1.3.1 Definición de impacto

La problemática de la evaluación se encarga de medir el impacto de un programa o tratamiento sobre una variable de resultado (o un conjunto de variables de resultado) en un grupo de individuos. Por ejemplo, se podría querer medir el efecto que tiene un programa de tutorías en el rendimiento académico de un grupo de estudiantes. Las variables de resultado, por su parte, son variables sobre las cuales se espera que el programa tenga un efecto (para individuos participantes del programa). Una variable de resultado adecuada, continuando con el ejemplo anterior, podría ser las calificaciones, porque el fin último del programa es impactar en el rendimiento académico de los estudiantes participantes del programa.

De esta manera, el impacto de un programa sobre un individuo i , corresponde a la diferencia del valor en la variable de resultado Y_i de este individuo, con y sin la intervención del programa. Es decir:

$$\alpha_i = (Y_i|p = 1) - (Y_i|p = 0) \quad (1)$$

Esta fórmula (1) indica que el impacto causal del programa sobre el individuo i , (α_i), es igual a la diferencia entre el resultado que hubiese obtenido con el programa ($Y_i|p = 1$), menos el que hubiese obtenido sin el programa ($Y_i|p = 0$). Sin embargo, es evidente que un mismo individuo no puede recibir y no recibir al mismo tiempo la intervención.

En el ejemplo anterior, si bien es posible conocer la calificación del individuo luego de que participó del programa, no es posible saber cuál hubiese sido la calificación de ese mismo estudiante, si es que no hubiese participado. Esta situación se denomina dentro de la literatura como “el problema fundamental de identificación”. Es importante aclarar que el impacto del programa, medido por la diferencia en (1), se refiere a un momento dado en el tiempo y , por lo tanto, como se verá más adelante, comparar al mismo individuo en dos momentos distintos del tiempo (estimador antes-después) no es equivalente a medir el impacto del programa.

Cuando se realiza una evaluación de impacto es relativamente fácil obtener el resultado del individuo que recibe el programa ($Y_i|p = 1$). Sin embargo, el segundo término de la ecuación (1), no puede ser observado directamente de los participantes del mismo; de ahí la necesidad de calcularlo mediante la estimación de contrafactual que logren superar “el problema fundamental de identificación”. Para lograr esto, se necesita construir un grupo de comparación, comúnmente llamado de “control” o contrafactual (las metodologías se discutirán más adelante), que permita aproximar cuál hubiese sido el resultado obtenido por los participantes de un programa si estos no hubiesen participado. De esta forma, se podrá estimar el impacto del programa. Desde el punto de vista del evaluador, mientras mejor sea la construcción del grupo de control, el impacto del programa estará mejor estimado.

La solución de este problema es de tipo estadístico, pues si bien no se puede medir el impacto de un programa para una persona en particular, hay herramientas estadísticas que pueden ser utilizadas para generar dos grupos de individuos que sean estadísticamente indistinguibles uno de otro y , de esta forma, se podría estimar el impacto esperado del programa en la población o un subconjunto de ella, dependiendo del interés de política. Así, el impacto promedio de programa se calcula como el resultado promedio de los individuos que participaron en él, menos el resultado promedio de los individuos que no participaron.

Un problema importante es la posible presencia de “sesgo de selección”. Generalmente, el supuesto de que el grupo de tratados y el grupo de control posean las mismas características, no se cumple cuando la participación en el programa es voluntaria. Esto porque es probable que quienes quieran participar difieran en aspectos que contribuyen a los resultados del programa respecto de quienes no están interesados en participar, originando diferencias sistemáticas en la variable de resultado entre un grupo y otro (control). A esto se le llama sesgo de selección.

Otra forma de entender esta problemática, es considerar que los individuos se autoseleccionan en un grupo u otro por alguna razón o característica, cuando la

participación es voluntaria. Así, los individuos que se autoseleccionan en el grupo de control son sistemáticamente distintos a los que se autoseleccionan para participar del programa. A su vez, esta característica podría estar relacionada con la variable de resultado, lo cual confundiría el efecto del programa al intentar estimarlo.

Por ejemplo, suponiendo que se ofrece un programa en el que se enseña inglés a estudiantes de 15 a 18 años (población elegible) y que la participación es voluntaria, pero para inscribirse hay que acudir a una sede a completar una serie de formularios largos y complejos, lo que implicaría que el individuo debería incurrir en costos de trámites y tiempo. De este modo, es probable que muchos estudiantes elegibles consideren estos costos muy altos y decidan no participar. Al contrario, se podría creer que los estudiantes que sí se inscribieron están más motivados por estudiar inglés y son más proactivos.

En el ejemplo, tanto el grupo de estudiantes participantes como el que no participa, serían sistemáticamente distintos en cuanto a su motivación por estudiar inglés. Si ello no se advierte se puede estar atribuyendo un efecto positivo al programa acerca de los resultados en exámenes de inglés, cuando realmente las diferencias en las medidas de resultado a favor de los participantes del programa se deberían a la motivación para estudiar este idioma, y no al programa mismo.

En función a lo anterior, distintas metodologías de evaluación pueden contribuir a solucionar el problema del sesgo de selección, siendo las evaluaciones experimentales una de ellas. Estas evaluaciones se basan en la lógica de que los seleccionados hayan sido elegidos de forma aleatoria sobre el conjunto de potenciales participantes. Lo anterior no se contrapone con la focalización de una política pública, dado que generalmente la población potencial a atender por un programa es mayor en cantidad que la población posible de atender con los recursos disponibles. En el ejemplo anterior, es muy posible que el número de estudiantes que se inscribe en el programa para aprender inglés, supere a los puestos ofrecidos por este, por lo que se podrían asignar aleatoriamente, dentro del grupo de inscritos, los cupos para participar, dejando como grupo de control a aquellos que se inscribieron pero no quedaron seleccionados. Adicionalmente, es posible comprometerse con quienes forman parte del grupo de control en la primera cohorte de participantes, a que serán beneficiarios del programa en una segunda etapa.

El grupo de control debe tener al menos tres propiedades para que sea válido y para poder estimar el impacto del programa apropiadamente:

- En promedio, el grupo y el de control deben ser idénticos antes del tratamiento en sus características observables y no observables.

- Tanto el grupo de tratamiento como el de control deberían reaccionar de la misma manera al tratamiento.
- El grupo de tratamiento y de control no pueden ser expuestos a programas diferentes mientras dure la intervención (escenario ideal, pero poco factible en la realidad).

Si alguna de estas condiciones no se cumple, el grupo de control pierde validez y el impacto estimado podría no reflejar adecuadamente el efecto del programa.

2.1.3.2 Interpretación de los resultados obtenidos

La interpretación de los resultados dependerá de la población de interés de política. Una opción es puede estimar el *impacto promedio del programa en la población* (ATE, Average Treatment Effect), que se interpreta como el cambio promedio en la variable de resultado cuando un individuo pasa de ser participante de un programa a no serlo. Usualmente, se utiliza en evaluaciones de programas universales.

Cuando los programas son focalizados, se utiliza el *impacto promedio del programa sobre los tratados* (ATT, Average Treatment on the Treated), siendo el estimador de mayor interés en la mayoría de las evaluaciones de impacto. Este corresponde al efecto promedio del tratamiento en el subconjunto de individuos que fueron efectivamente tratados, y se mide como la diferencia entre la media de la variable de resultado en el grupo de los participantes y el valor medio que hubieran obtenido los participantes si el programa no hubiese existido.

Dependiendo del interés de política podría también estimarse el *impacto promedio del programa sobre los no tratados* (ATU, Average Treatment on the Untreated), que corresponde a la diferencia entre la media de la variable de resultado que habrían tenido los no participantes si hubieran participado en el programa, y la media de la variable de resultado que efectivamente tuvieron los no participantes.

Además, se pueden presentar algunas diferencias en cuanto a la definición exacta del grupo de tratamiento y control, que puede cambiar la interpretación de los resultados de la estimación de impacto. El impacto se denominará *intención del tratamiento* (ITT, Intention to Treat) cuando se estime el efecto del programa ofrecido de acuerdo a la asignación aleatoria del tratamiento original o inicial, independiente de si algunos individuos posteriormente rechazaron el participar de él o no finalizaron su participación. El ITT y ATT son iguales cuando todos los potenciales beneficiarios aceptan el tratamiento y lo finalizan.

En el caso de que una evaluación de resultados finales de un programa no sea realizada utilizando una comparación con un grupo de control, esos resultados no deberían ser interpretados como de impacto sino solo como reporte de resultados finales.

2.1.3.3 Construcción de los grupos de comparación o contrafactual

Dada la necesidad de contar con un grupo de comparación para determinar resultados causales, se han desarrollado numerosas metodologías para construir dichos grupos, algunos de los cuales se presentan a continuación:

Comparaciones “antes-después” o “pre-post”

Compara los resultados de los participantes del programa antes y después de la intervención del programa. En este caso, el contrafactual es el mismo grupo previo a la intervención. Este tipo de comparación supone que si el programa no hubiese existido, el resultado para los participantes hubiese sido el mismo que la situación previa a la intervención del programa. Sin embargo, en la mayoría de los casos, este supuesto no se sostiene, porque la variable resultado puede cambiar en el tiempo aún en ausencia del programa. Hay variables de resultado que presentan una tendencia natural de crecimiento y decrecimiento en el tiempo y, si no se considera esta tendencia, los efectos del programa estarían inadecuadamente estimados.

No obstante, si se contara con observaciones suficientes que permitiesen estimar la tendencia temporal de la variable de resultado, se podría controlar por esta y estimar el efecto adicional del programa sobre la variable de resultado.

Por lo tanto, es una metodología que requiere de supuestos exigentes para la estimación de impacto de un programa. Sin embargo, tiende a ser usada cuando se evalúan programas universales, pues, en estos casos, no se cuenta con un grupo de control de individuos no participantes.

Comparaciones “los que participaron en el programa con los que no” (takers vs nevertakers)

Compara los resultados de los que participaron en el programa con aquellos que no lo hicieron. En este caso, el último grupo se constituye como grupo de control. Los resultados estimados, empleando esta forma, podrían estar sesgados debido al “sesgo

de selección”. Este ocurre, por lo general, cuando el grupo de comparación no es elegible para el programa o decide no participar en él, pues las razones por las cuales no lo hace están posiblemente correlacionadas con los resultados esperados y por lo tanto, ambos grupos son sistemáticamente diferentes.

Esta metodología y la previa tienen la ventaja de facilitar la estimación de contrafactuales, no obstante, requieren supuestos exigentes y muchas veces no válidos para estimar de forma precisa el impacto de un programa. En el primer caso, porque antes del tratamiento no se conoce la tendencia que seguirá el grupo de tratados y, en el segundo, porque los resultados pueden estar sobre o subestimados por la existencia de sesgo de selección.

Para solucionar estos problemas se han planteado dos grandes grupos de metodologías que permiten la construcción de grupos de comparación, que minimicen el sesgo de selección y puedan resultar en una mejor estimación del impacto del programa: las evaluaciones con diseño experimental o aleatorio y las evaluaciones con diseño cuasi-experimentales.

Diseño experimental o aleatorio

Se considera como la metodología más precisa y robusta de estimación de los resultados finales de un programa, dado que logra establecer la relación causal de la intervención y los resultados esperados de la política pública con precisión, aislando cualquier otro efecto. Se le denomina experimental, porque la selección de los individuos para el programa se realiza de forma aleatoria, asegurando que el grupo de control cumpla con las tres propiedades anteriormente mencionadas (ver página 19). Esto implica que se crean dos grupos estadísticamente idénticos, y por lo tanto, se espera que los resultados no estén sesgados por el proceso de selección.

En este caso la medición del impacto de programa consiste en medir la variable resultado para el grupo de tratamiento y el grupo de control, al mismo tiempo y transcurrido el mismo período, y luego analizar la diferencia de los mismos si la hubiere. Este mecanismo permite estimar el efecto promedio de la política pública, mediante una simple diferencia de medias entre ambos grupos.

Existen al menos dos mecanismos sobre los cuales se puede realizar esta aleatorización, que difieren de la base sobre la que se aleatoriza: i) se podría aleatorizar dentro de un universo censal de la población, seleccionando a los beneficiarios representativos de la muestra que recibirán el programa (*random sampling*), o ii) para una muestra seleccionada se podría asignar aleatoriamente el

tratamiento (*randomized assignment of treatment*). En cualquier caso, en muestras grandes, el grupo de control será estadísticamente igual al grupo de tratamiento, tanto en características observables como no observables, por lo tanto, las diferencias que se obtengan en la estimación de resultados solo se deberían al tratamiento.

Aleatorizar hace que el cálculo de impacto presente niveles de validez externa como interna mayores que otras alternativas de selección. La validez interna se refiere a que el grupo de control representa el verdadero contrafactual y que el impacto estimado estará neto de otros potenciales factores que no estén contemplados (*randomized assignment of treatment*). Por su parte, la validez externa significa que la muestra elegida para recibir el tratamiento es representativa de la población y por lo tanto, puede ser extrapolable para toda la población que pueda ser elegible (*random sampling*).

Esta metodología, a pesar de las ventajas mencionadas, no es la panacea. Más allá de posibles críticas sobre la ética de la aleatorización, no es fácil preservar la “pureza” del experimento. Si en la práctica no se respetan los protocolos de asignación de tratamiento, es decir, si existen filtraciones entre los grupos, contaminación de los controles, pérdida desigual de la muestra por abandono del programa, no representatividad de la muestra, un diseño muestral no apropiado o si el programa genera externalidades, entonces se cuestiona que la validez y la evaluación de impacto del programa no sean las apropiadas¹⁰. Por ejemplo, si los tratados abandonan el programa solo se podría medir el impacto de la intención de tratamiento, y no del tratamiento completo; si los controles contaminan la muestra convirtiéndose en tratados se estaría sesgando el impacto al ser distintas las bases de comparación.

Cabe destacar que este tipo de evaluaciones en ciencias sociales no son necesariamente exactas a las realizadas en el área de la medicina. En este contexto no es posible manejar a tratados y no tratados de la misma forma en los distintos aspectos del experimento, con la única diferencia de que un grupo está siendo efectivamente tratado y el otro recibe un tratamiento falso (o placebo), dado que los tratados saben que lo son y los controles saben que no son tratados. Este mecanismo implementado en medicina aseguraría que los comportamientos y reacciones “promedio” (no observables) sean los mismos en ambos grupos. Para que la condición anterior se pueda cumplir, también se requiere que quienes aplican el tratamiento ignoren si están interactuando con un tratado o con un control, lo que asegura, “en

¹⁰ Lo óptimo para que una evaluación experimental tenga la mayor calidad posible es que se logre tanto la validez interna como la validez externa.

promedio”, igualdad de comportamiento por parte de los ejecutantes del programa; condición que tampoco se cumple en experimentos en ciencias sociales¹¹.

Lo anterior tiene el potencial problema que se afecten los no observables, con lo que se puede romper el supuesto de similitud entre tratados y controles, la cual es una condición fundamental en los diseños experimentales. En tal caso, puede que no sea posible identificar el efecto puro del tratamiento: si las características no observadas afectadas se correlacionan con los efectos esperados del tratamiento, no será claro si el efecto se debe a la intervención o parte de este se debe al cambio no esperado de comportamiento previo a la aplicación del tratamiento.

Suponiendo que no se generan problemas o modificaciones de los no observables durante el experimento, entonces la estimación de impacto del programa es muy simple. Luego de esperar el tiempo adecuado para que el programa genere cambios, se deben medir los resultados obtenidos para ambos grupos y el impacto será la diferencia de medias entre el resultado del grupo de tratamiento y el de control.

Hay dos variantes de la asignación aleatoria, que se dan típicamente en la asignación de programas sociales:

- Aleatorizar antes de ofrecer. Por lo tanto, se ofrece el beneficio solo a quienes fueron seleccionados como tratados.
- Aleatorizar luego de difundir el programa, cuando los individuos ya han postulado, es decir, ya han “manifestado su intención de recibir el tratamiento”. Por lo tanto, se entrega el programa solo a quienes manifestaron su interés por participar y fueron seleccionados como tratados.

En el primer caso, una vez que se ofrece el tratamiento, las personas pueden o no rechazarlo, mientras que en el segundo si se promueve el tratamiento, las personas pueden voluntariamente inscribirse. Así, sería posible distinguir a aquellos que siempre tomarían un programa, aquellos que solo lo tomarían si se promueve y los que nunca lo tomarían. En estos casos de aleatorización cambian los grupos de tratamiento y control, y las interpretaciones del ITT y el ATT también pueden variar.

Un programa puede ser ofrecido aleatoriamente a un grupo (tratamiento), pero puede que no todos lo tomen, es decir, puede existir “*imperfect compliance*”. En este caso, el ITT del programa se calcula sobre ambos grupos independientemente de si aceptaron o no el tratamiento. Es importante reseñar que este es un resultado de interés para los

¹¹ En medicina, el experimento se aísla de factores psicológicos con la condición de doble ciego: en promedio la variable no observada “probabilidad subjetiva de los individuos de estar siendo tratado” sería similar entre tratados y controles (razonamiento análogo para quienes aplican el tratamiento).

analistas de política, dado que refleja el resultado real de la intervención entendiendo que la oferta pública se ofrece, no se obliga. Luego, es posible estimar el ATT, solo tomando en consideración a aquellos que tomaron el tratamiento.

El siguiente listado resume los aspectos que una evaluación experimental debe reportar para verificar la consistencia y la calidad del grupo de control, y el seguimiento apropiado del grupo tratado.

- *Aleatorización:* Cualquier evaluación experimental debe reportar las especificaciones sobre el procedimiento de aleatorización e incluir:
 - Detalles sobre la secuencia de cómo la asignación fue generada.
 - Información sobre quien realiza la aleatorización: los evaluadores o el equipo de gestión del programa.
 - Tipo de muestreo: si es que se estratificaron o se agruparon las variables en clúster antes de hacer la selección.
 - Aclarar si fue aleatoria la asignación y/o la selección al tratamiento fue aleatoria.
 - Verificar el objetivo de la evaluación con el nivel de la variable que se aleatoriza. Considerar si fue ofrecido y/o promocionado.
 - Verificar errores entre la unidad de asignación y la unidad de análisis. Esto implica que se debe verificar si la variable de asignación está correlacionada en los individuos, identificando si esta correlación se da al interior de conglomerados o clúster. Por ejemplo, los resultados de SIMCE pueden estar correlacionados al interior de una sala de clases (si el estudio no consideró esta diferencia los resultados podrían estar sub-sobreestimados).
- *Reporte de tasas de pérdida de la muestra en el grupo de tratamiento o en el de control.* Si existen altas tasas de pérdida de la muestra se considera una falla en el estudio.
 - Reportar si las tasas de pérdida son iguales o diferentes entre grupos o entre distintos momentos del levantamiento de la información, suele comprometer la validez de los resultados encontrados en el mismo.
 - Verificar si las tasas de pérdida de muestra pueden ser sopesadas. Si existe una línea de base, se puede corregir por las diferencias pre-test¹². Cuando la muestra es de tipo panel de datos, existen otras metodologías disponibles para ello (Arellano y Bover, 1990).
- *Contaminación de los controles:* Se debe verificar si existe algún factor que pudiera contaminar la muestra de controles.
- *Con relación a la estimación de impacto:*

¹² Se realizan los ajustes estadísticos apropiados (ANCOVA o de covarianza).

- Consistencia entre el programa y el tiempo adecuado para que se observen los impactos de un programa.
- Verificar si se realizan análisis de sensibilidad de los resultados, es decir, si las estimaciones de impacto son robustas cuando se hacen especificaciones alternativas de los modelos o se controla por variables adicionales.
- Reportes de efectos heterogéneos del programa por características específicas de los grupos: como sexo o lugar donde habitan.
- Se verifica la existencia de distintas intensidades de tratamiento para un mismo grupo, o de tratamientos secuenciales.

Diseño de evaluaciones cuasi-experimentales

Generalmente, la selección de los beneficiarios para los programas sociales no es aleatoria, sino que por el contrario, se basa en criterios de elegibilidad y focalización. El hecho de que la selección de la muestra y/o el tratamiento no sea aleatoria, puede ser un problema para construir un grupo de comparación válido, porque la regla de elegibilidad genera diferencias en las características observables y no observables de los individuos.

Esto, a su vez, genera un problema a la hora de realizar el cálculo de impacto del programa debido a que los resultados obtenidos podrían estar sesgados por variables que no se pueden observar o que no se pueden medir; los grupos por construcción desde el inicio son diferentes. En estos casos, es más difícil que la evaluación arroje una estimación robusta del impacto del programa. Dependiendo del sesgo potencial que podría generarse si no se cuenta con un buen grupo de control, se podría encontrar un impacto (positivo o negativo) cuando efectivamente no lo hay o, por el contrario, no observarlo cuando efectivamente lo hay (error tipo I y tipo II, respectivamente).

Sin embargo, algunas veces aun teniendo este tipo de asignación no aleatoria es posible construir contrafactuales válidos. La literatura especializada plantea la utilización de métodos estadísticos avanzados para la construcción de estos grupos de control cuasi-experimentales, y para el posterior cálculo de impacto del programa.

El diseño de evaluaciones y la estimación de impacto de un programa con grupos de cuasi-control se denominan evaluaciones cuasi-experimentales. Estos métodos pueden clasificarse en: diferencias en diferencias (DD), triples diferencias (DDD), regresiones discontinuas (RD), método de pareo o "matching" (M), e identificación de efectos causales mediante variables instrumentales (VI).

La principal desventaja de estos métodos es que los contrafactuales solamente se pueden construir en base a las características (observables) que poseen ambos grupos. Los métodos cuasi-experimentales necesitan mayor cantidad de información, sobre todo en lo referente a los criterios que se utilizaron para seleccionar los beneficiarios, así como de la implementación de dichos mecanismos de focalización, que en ocasiones puede no estar disponible.

Regresión discontinua

Los programas que cuentan con discontinuidad en sus criterios de elegibilidad o en otros factores exógenos pueden ser evaluados con esta metodología cuasi-experimental. Por discontinuidad se entiende el cambio de régimen (elegible a no elegible) en un determinado valor de la variable de elegibilidad (por ejemplo, puntaje de la ficha de protección social o en la prueba SIMCE)

El punto de corte puede aproximarse a una asignación aleatoria en un vecindario, es decir, que los individuos que quedaron justo por encima del corte son similares en sus características a los individuos que están justo por debajo, requiriendo para esto que ambas poblaciones estén lo suficientemente cerca del punto de corte para asegurar comparabilidad. Por ejemplo, cuando se define que los beneficiarios de un programa deben tener un determinado puntaje SIMCE, este puntaje sería el punto de corte y los individuos que tienen un puntaje justo por encima y justo por debajo, constituirían el grupo de tratados y de control, respectivamente.

Esta metodología es similar a la de variables instrumentales (detallada más adelante), porque introduce una variable exógena (punto de corte) que está altamente correlacionada con una participación en el programa, pero que no explica a la variable de resultado. Para estimar el efecto de un programa sobre los individuos utilizando esta metodología, se requiere tener una variable S que determine la elegibilidad del programa en el punto de corte s^* . Por ejemplo, aquellos individuos con $S \geq s^*$ reciben el tratamiento, y aquellos con $S < s^*$, no lo reciben. En este caso s^* es el punto de corte.

Para aplicar la metodología de regresión discontinua en una evaluación, se necesitan tres condiciones:

- Una variable continua o índice sobre el cual la población de interés pueda ser ordenada, como por ejemplo, el puntaje Ficha de Protección Social o resultado en SIMCE.

- Definir un punto de corte, el cual puede ser dependiendo del diseño “Sharp” (cuando el puntaje de corte es fijo y conocido) o “Fuzzy” (cuando el puntaje de corte es incierto en un rango de valores). En el caso de “Fuzzy”, el punto de corte puede ser reemplazado por la probabilidad de participar.
- Que los diseñadores o implementadores del programa no puedan manipular el punto de corte.

Para diseños con discontinuidad “Sharp” el efecto puede ser estimado con una simple comparación de medias entre los individuos a la izquierda y a la derecha del punto de corte. Para diseños con discontinuidad “Fuzzy” se requiere una estimación en dos etapas: (i) estimar la magnitud de la diferencia en el resultado (o discontinuidad) por medio de una regresión lineal; y (ii) estimar la diferencia del indicador de tratamiento (probabilidad) mediante una regresión lineal. Finalmente, el ratio entre la diferencia del outcome y la discontinuidad del tratamiento es el efecto del tratamiento en esa vecindad.

Para que los resultados estimados por RD sean apropiados se requiere:

- Muestras grandes alrededor del punto del corte para tener poder estadístico.
- Determinar una banda alrededor del punto de corte en la cual los grupos tengan balanceadas, en promedio, las características observadas.
- Probar la estimación con varias bandas de distintos tamaños para verificar la robustez de los resultados estimados.
- Probar varias formas funcionales (lineales, cuadráticas, cúbicas) entre el criterio de elegibilidad y los resultados obtenidos.

El uso de esta metodología tiene ventajas y desventajas. Entre las ventajas están: (i) Entrega estimadores insesgados del efecto del tratamiento en la discontinuidad; (ii) Aprovecha el conocimiento de una regla conocida de asignación que es común en las políticas sociales; (iii) No es necesario excluir a hogares o individuos del grupo elegible para realizar una evaluación insesgada. Sus principales desventajas son: (i) Se estima solo el impacto promedio local o el de los individuos cercanos al punto de corte, por tanto, sus resultados no siempre pueden ser generalizados para el resto de la distribución. Esto puede ser una limitación dependiendo de la pregunta de política pública que se quiera responder en la evaluación. Si se desea justificar la existencia o continuidad del programa, se necesitará el impacto promedio del programa y no solo el local, pero si se desea conocer si puede expandir o cortar el programa alrededor del punto de corte, entonces la medición de impacto local es el apropiado; (ii) Los resultados son sensibles a la forma funcional que se especifique entre el punto de corte y el resultado de interés, normalmente se estima una relación lineal, no obstante, podría darse el caso de relaciones no lineales, cóncavas o convexas; (iii) Los resultados

son insesgados solo si la forma funcional de la relación entre el tratamiento y el resultado de interés está correctamente modelado (típicamente, se confunde una relación no lineal con una discontinuidad); (iv) Si otro evento ocurre en el mismo punto de corte, el efecto estimado puede estar contaminado.

Estimador de Dobles Diferencias (DD) y Triples Diferencias (DDD)

Esta metodología realiza una comparación entre los participantes y no participantes de un programa antes y después de la intervención. Con disponibilidad de línea base, es posible estimar el impacto del programa asumiendo que las características no observables son invariante en el tiempo y no están correlacionada con el tratamiento. Cuando la línea base no está disponible, usar triples diferencias puede ser una alternativa para estimar el impacto del tratamiento.

La metodología de DD parte de la idea de que se puede “limpiar” la estimación de impacto por aquellos factores que generan sesgo. Para ello el cambio en el tiempo del resultado en el grupo de control proporciona el escenario contrafactual para el cambio en el tiempo en el resultado del grupo de tratamiento. Este método es una buena forma de tratar el sesgo de selección porque se controla (aun cuando sea parcialmente) por los no observables y factores externos que podrían afectar el resultado en el tiempo.

Supongamos, por ejemplo, el caso de un programa de capacitación a trabajadores que pretende mejorar el acceso de estos a los mercados laborales, y una de las variables de resultado es el empleo. Como se revisó anteriormente, la medición del cambio antes-después en las tasas de empleo de los participantes del programa no nos proporcionará información acerca del impacto causal, porque hay muchos factores externos que pueden haber influido en el empleo, mientras el programa estaba en curso. Por otra parte, la comparación entre el grupo de participantes del programa y el grupo de no participantes será problemática si existen razones no observables por las que algunos lo recibieron y otros no (sesgo de selección, analizado en la sección 2.1.3.1).

No obstante, se podrían combinar ambos métodos, es decir, comparar los cambios antes-después de los resultados de un grupo inscrito en el programa con los cambios antes-después de un grupo no inscrito en el programa. La diferencia de los resultados antes-después del grupo inscrito (la primera diferencia) considera factores constantes en el tiempo para dicho grupo, ya que se compara al grupo con sí mismo. Sin embargo, todavía nos quedan los factores externos que varían con el tiempo. Una manera de observar estos factores variables en el tiempo es medir el cambio antes-

después de los resultados de un grupo que no se inscribió en el programa, pero estuvo expuesto a las mismas condiciones ambientales (la segunda diferencia). Si se “limpia” la primera diferencia de otros factores variables en el tiempo que afectan al resultado de interés sustrayéndole la segunda diferencia, se habrá eliminado la principal causa de sesgo que nos preocupaba en el caso de las comparaciones simples de antes-después. Por lo tanto, el método de diferencias en diferencias combinaría dos falsos contrafactuales (comparaciones antes-después y comparaciones inscritos-no inscritos) para generar una mejor estimación del contrafactual.

Siguiendo con el ejemplo anterior, el método de diferencias en diferencias podría comparar el cambio en el empleo antes y después de la implementación del programa en el caso de las personas participantes al programa de capacitación, con los cambios en el empleo en individuos que no participaron de este.

Cabe notar que el contrafactual que se estima, en este caso, es el cambio en los resultados del grupo de tratamiento. Los grupos de tratamiento y de comparación no tienen que contar necesariamente con las mismas condiciones previas a la intervención. Sin embargo, para que el método de diferencias en diferencias sea válido, el grupo de comparación debe representar el cambio en los resultados que habría experimentado el grupo de tratamiento en ausencia del programa (Gertler, P. et al., 2011). Para aplicar diferencias en diferencias, solo hace falta medir los resultados del grupo que recibe el programa (el grupo de tratamiento) y del grupo que no lo recibe (el grupo de comparación) antes y después del programa. Este método no requiere que se especifiquen las reglas para la asignación del tratamiento.

Los resultados de DD son menos robustos que los resultados de las evaluaciones experimentales, incluso cuando las tendencias son iguales al comienzo del programa. Esto ocurre, porque cualquier diferencia que ocurra en la variable de interés entre el levantamiento de la línea base (que idealmente es previo al inicio del programa) y el levantamiento de los resultados finales, se le atribuyen a la intervención. Por lo tanto, en caso de que ocurra un evento que afectara a la variable de resultado de manera heterogénea al grupo de control en comparación al grupo de tratados, los resultados podrían estar sesgados.

Ahora bien, ¿qué ocurre si no existen datos de línea de base? En este contexto es útil la utilización del método de triples diferencias, que explota el uso de un grupo de control enteramente distinto después de la intervención del programa. Es decir, un grupo de control separado refleja a un conjunto de no participantes en las áreas tratadas y no tratadas que no son parte del grupo de control original. Aquellas nuevas unidades de control pueden ser diferentes del primer grupo de control respecto de sus

características socio-económicas, si los evaluadores desean examinar el impacto del proyecto sobre los participantes respecto a esos otros grupos. Una nueva diferencia respecto del primer experimento debería ser tomada del cambio en la muestra de control adicional, para examinar el impacto del proyecto, dando cuenta de los otros factores que cambian en el tiempo. Este método, por tanto, debiera requerir datos de múltiples años después de la intervención del programa, aunque no hubiera línea de base.

El estimador de triples diferencias es calculado, primero, tomando la doble diferencia entre tratados y nuevos controles emparejados (*matched*); luego, la doble diferencia entre controles originales y nuevos controles también emparejados, y finalmente, la doble diferencia entre tratados y controles originales. Específicamente, sean $D_{it} = 1$ y $D_{it} = 0$ los tratados y los nuevos controles, respectivamente, en $t = \{1,2\}$. Primero se calcula la diferencia $A = \{(\bar{Y}_2^T - \bar{Y}_1^T) - (\bar{Y}_2^C - \bar{Y}_1^C) | D_{i2} = 1\}$, que corresponde a la diferencia entre los tratados en el período 2, emparejados con los nuevos controles, y luego se calcula la diferencia $B = \{(\bar{Y}_2^T - \bar{Y}_1^T) - (\bar{Y}_2^C - \bar{Y}_1^C) | D_{i2} = 0\}$, que corresponde a los controles en el período 2, emparejados con los nuevos controles. El estimador de triples diferencias se calcula como $A - B$ ¹³.

Método de Matching

Consiste en la construcción de grupos de control mediante procedimientos estadísticos que permiten corregir las diferencias entre los beneficiarios y no beneficiarios en base a sus características observables. Este método requiere la realización de fuertes supuestos sobre las características no observables de los grupos de tratamiento y control, y su relación con el resultado de interés.

Encontrar un buen control o “par” ideal para cada participante del programa, requiere conocer las variables o determinantes que explican la decisión individual de participar en el programa. Si la lista de características observadas es muy larga, o si cada característica toma muchos valores, podría ser muy difícil identificar un *match* para cada uno de los tratados y de este modo se reduciría el número de personas a quienes puede asociarse un grupo de control.

Cuando el análisis requiere ser muy específico en las variables que caracterizan al grupo de tratamiento, y existen problemas en la “dimensionalidad” de las variables, se

¹³ Ver Koolwal et. alia (2010), pp. 80-81.

propone¹⁴ un método llamado “propensity score”¹⁵, con el cual no se necesita hacer el *match* entre cada una de las características de cada miembro de cada grupo, sino más bien, igualar la probabilidad de participar en el programa, dadas las características observables. Una vez que ha sido calculado este “score” (índice), entonces es posible aparear utilizando la probabilidad de participar en el programa. En este caso, el grupo de comparación controla por la posibilidad de sesgo de selección mediante técnicas econométricas, es decir, se trata de buscar un grupo de individuos lo más parecido posible en términos de sus características observables.

Posteriormente, la estimación del impacto del programa no es más que la diferencia entre el resultado obtenido por el grupo de tratamiento y el grupo de control. No obstante, para que este resultado tenga validez externa es necesario que al realizar el “matching” de estos grupos, sus “propensity scores” tengan un “soporte común”, es decir, que la mayoría de las unidades del grupo de tratamiento, puedan encontrar pareja(s) en el grupo de los no participantes.

El método requiere que exista información de los mecanismos de selección de cada grupo, así como información de corte transversal de las variables de interés y de resultados. Es importante resaltar lo relevante que es contar con una línea de base, y que el método será tan bueno como sea la calidad y cantidad de la información utilizada.

Los procedimientos para identificar grupos de control válidos, asumen que no existen diferencias sistemáticas en las características no observables entre grupos de tratamiento y control que puedan afectar los resultados. Este es el supuesto más fuerte e importante de este método (supuesto de “unconfoundedness”).¹⁶

Método de Variables Instrumentales

Este método se utiliza fundamentalmente cuando la variable de participación de un programa está correlacionada con la variable de resultado a estimar (endogeneidad) y, que a su vez, es no observable abordando esta metodología el sesgo de selección causado por no observables como motivación, confianza en sí mismo, entre otras.

¹⁴ Rosenbaum y Rubin (1983).

¹⁵ Este score es un número entre 0 y 1 que resume todas las características observables que afectan la probabilidad de participar en el programa.

¹⁶ La mayoría de las veces se utiliza otros métodos para poder controlar por los no observables como, por ejemplo, utilizar estimadores de DD.

Se puede obtener el efecto del programa a través de este método, solo si es que se puede definir una variable Z_i , llamada variable instrumental, que tenga las siguientes dos características:

$$Cov(D_i, Z_i) \neq 0 \quad (2)$$

$$Cov(u_i, Z_i) = 0 \quad (3)$$

Donde u_i corresponde al término de error y D_i es la variable de participación en el programa. La condición (2) se denomina "relevancia del instrumento", y requiere que la nueva variable Z_i esté correlacionada con la probabilidad de participar en el programa D_i . En otras palabras, requiere que la probabilidad de participación en el programa no sea independiente del instrumento Z .

La condición (3), llamada "exogeneidad del instrumento", requiere que Z_i no esté correlacionada con el término de error u_i . Es decir, Z_i no debe explicar los determinantes no observados de la variable de resultado, ni tener un efecto directo sobre Y_i .

Volvamos al ejemplo acerca del programa de clases de inglés para estudiantes entre 15 y 18 años (ver sección 2.1.3.1), cuya participación es voluntaria, pero a la vez costosa por los trámites de inscripción que se deben realizar. En esta situación se está en presencia de sesgo de selección, pues los inscritos son los individuos más motivados por aprender inglés y, por lo tanto, están dispuestos a incurrir en los costos. Así, la comparación entre estudiantes inscritos y no inscritos en el programa no entregaría una estimación adecuada del impacto del programa, pues confundiría los efectos del programa mismo sobre el aprendizaje de inglés de los estudiantes, con las diferencias en la motivación y disposición a aprender este idioma entre los grupos de control y tratamiento.

Para aplicar, en este caso, el método de variables instrumentales, requerimos una nueva variable, Z , que pueda explicar la probabilidad de participar en el programa de clases de inglés, pero que no se encuentre relacionada con la motivación de los estudiantes, ni tampoco influya en la variable de resultado (los resultados de algún test de inglés, por ejemplo).

La variable instrumental podría ser, entonces, la distancia de la vivienda del estudiante a la sede donde se realizan los trámites para inscribirse en el programa y donde se realizarán las clases. Esto, porque los estudiantes que viven más cerca de la sede tendrían mayor probabilidad de participar en el programa que los que viven más lejos, por el simple hecho de que les toma menos tiempo llegar, y deben incurrir en menores costos para inscribirse y participar del programa. Además, la distancia entre la vivienda del estudiante y la sede no están relacionadas con la motivación y disposición de estudiar inglés de estos, y tampoco debería afectar sus resultados en los test de inglés.

En otras palabras, se toma ventaja del hecho de que algunos individuos participan del programa, porque están más cerca de la sede, independientemente de su grado de motivación por las clases de inglés, permitiendo así obtener un grupo de control válido conformado por quienes viven más lejos.

Como el efecto del programa es identificado a través de un subconjunto de individuos (aquellos cuya decisión de participar se debe a Z_i y no a sus características personales) y no a partir de la totalidad de la muestra disponible, el efecto estimado es local y no representativo de todos los tratados. De esta forma, al estimar por variables instrumentales, se encuentra el efecto promedio local del programa (LATE, Local Average Treatment Effect) y no el ATE.

Esta es una metodología cuasi-experimental, pero muy usada en experimentos aleatorios cuando hay "*imperfect compliance*". Es decir, cuando existe una asignación aleatoria del tratamiento pero solo algunos individuos lo toman. Para este caso, si se asume que el efecto del tratamiento es constante en la población, entonces es posible estimar el ATE; pero si el efecto del tratamiento es heterogéneo, entonces solo es posible estimar el efecto promedio sobre los *compliers*, esto es, un *Local Average Treatment Effect*.

En conclusión, para este método es necesario contar con una buena variable instrumental, que sea tan buena como una asignación aleatoria y que, a su vez, no afecte directamente a la variable de resultado.

Consistencia del Grupo de Control

El siguiente listado resume los aspectos que una evaluación cuasi-experimental debe considerar para resguardar la consistencia y calidad del grupo de control y el seguimiento apropiado del grupo tratado.

- Línea de base. Se debe verificar:
 - La existencia de información pre-tratamiento que permita igualar las diferencias entre grupos previas a la asignación.
 - Tipo de información levantada y el tiempo en la cual se realiza.
 - Tipo de muestreo de la línea de base. Por ejemplo, probabilístico, estratificado, aleatorio simple, otro.
- Control de calidad en la construcción del grupo de cuasi-control:
 - Verificar si se controlan las diferencias de las variables pre-tratamiento.
 - Verificar si los pareos, en el caso del *matching*, se realizan por variables pre-tratamiento.
 - Verificación de test de calidad del *matching* utilizando diferentes especificaciones¹⁷.
- Reporte de tasas de pérdida de la muestra, bien sea en el grupo de tratamiento o en el de control. Si existen altas tasas de pérdida de muestra se considera una falla en el estudio y puede comprometerse la validez de los resultados.
 - Reportar si las tasas de pérdida son iguales o diferentes entre grupos o entre los distintos momentos de levantamiento de la información.
 - Verificar si las tasas de pérdida de la muestra pueden ser sopesadas, por ejemplo, con la existencia de una línea de base se puede corregir por la diferencias pre-test.¹⁸
- Control de efectos generados por el programa:
 - Verificar que no se contamine el grupo de control. Se espera establecer una estrategia de seguimiento de los "crossover" entre tratados y controles.
 - Verificar que la unidad de construcción del grupo de control corresponda a la unidad de análisis de la evaluación. Por ejemplo, evitar hacer un *matching* entre establecimientos para analizar las diferencias entre estudiantes.
- Con relación a la estimación de resultados de impacto:
 - Consistencia entre el programa y el tiempo requerido para que se observen los impactos de un programa.

¹⁷ Caliendo (2008).

¹⁸ Se realizan los ajustes estadísticos apropiados (ANCOVA o de covarianza).

- Verificar si se realizan análisis de sensibilidad de los resultados, es decir, si las estimaciones son robustas a especificaciones alternativas de los modelos.
- Reportes de efectos heterogéneos del programa por características específicas de los grupos: como sexo o lugar donde habitan.
- Verificar la existencia de distintas intensidades de tratamiento en un mismo grupo, o tratamientos secuenciales.

3 Tipos de evaluaciones en educación realizadas en Chile

En la actualidad, a nivel gubernamental tanto el Ministerio de Educación como la Dirección de Presupuesto realizan evaluaciones a programas educativos, las cuales se han consolidado como prácticas habituales desde finales de los años noventa.

El MINEDUC, por un lado, ha desarrollado y licitado evaluaciones tanto de diseño, implementación y de impacto de diversas iniciativas y políticas, siendo estas lideradas por sus diferentes divisiones y unidades. Sin embargo, desde el año 2010, el Centro de Estudios del Ministerio y específicamente su Unidad de Evaluación, ha sido la responsable de coordinar y gestionar la ejecución de los esfuerzos evaluativos.

Por su parte, la DIPRES cuenta con un Sistema de Evaluación y Control de Gestión, encargado de coordinar las evaluaciones realizadas. Cabe señalar que en este caso, no se trata solo de programas y/o políticas educacionales, sino que cubren todas las dependencias del Estado. Este Sistema se encuentra desarrollo considerando la necesidad de contar con un Presupuesto por Resultados o basado en resultados, que favorezca la eficiencia y eficacia del gasto público, y se estructura en base a diferentes líneas de evaluación, a saber¹⁹:

- Evaluaciones de Programas Gubernamentales (EPG) y Evaluaciones Comprehensivas del Gasto (ECG), las cuales abordan aspectos de diseño e implementación y procesos.
- Evaluaciones de Impacto Ex Post, es decir a programas antiguos y Evaluaciones Ex Ante, focalizada en programas nuevos. Adicionalmente, desarrolla evaluaciones de impacto en dos líneas.

Aun cuando el trabajo realizado por el Ministerio de Educación durante los últimos años ha incluido todo tipo de evaluaciones, éstas carecen a la fecha de definiciones estandarizadas lo que imposibilidad identificarlas a través de una estructura única, como en el caso de las actividades que realiza DIPRES. Por este motivo, a continuación se presentan los diferentes tipos de evaluación en educación que se realizan a nivel gubernamental, siguiendo el marco de trabajo de la Dirección de Presupuesto.

3.1 Evaluaciones de Programas Gubernamentales (EPG)

¹⁹ Cabe señalar que las evaluaciones referidas, no son las únicas líneas de trabajo del Sistema, que también incluyen el Balance de Gestión Integral, el Programa de Mejoramiento de la Gestión, entre otras. Para más información visitar <http://www.dipres.gob.cl/594/w3-propertyvalue-2131.html>

La diferencia de una EPG con el resto de las evaluaciones de diseño, es que la primera es exhaustiva y debe cumplir con estándares en los cuales se establece un conjunto mínimo de información que debe ser provista por el programa. Una EPG debe incluir todos los puntos contenidos en la Matriz de Marco Lógico, e inclusive, en ocasiones, requiere de otro instrumento de levantamiento de información que permita complementar aspectos importantes de la evaluación.

Este tipo de evaluación tiene como objetivo declarado “evaluar el diseño, gestión y resultados de los programas públicos proporcionando información que apoye la gestión de los programas y el proceso de asignación de recursos. La metodología aplicada se basa en la de marco lógico utilizada por organismos multilaterales de desarrollo, como el Banco Mundial y el BID”²⁰.

Específicamente, los ámbitos de la evaluación son los siguientes:

- **Justificación.** La justificación es la etapa en que se analiza el diagnóstico o problema que dio origen al programa y que este espera resolver (o contribuir a solucionar).
- **Diseño.** La evaluación del diseño consiste en el análisis del ordenamiento y consistencia del programa considerando sus definiciones de fin y propósito (objetivos), sus componentes y actividades para responder a ellos, y los supuestos bajo los cuales se elaboraron las hipótesis del programa. Lo anterior considera la justificación inicial del programa y cómo han evolucionado estos elementos de diagnóstico.
- **Organización y Gestión.** La evaluación de la organización y gestión es el análisis de los principales aspectos institucionales dentro de los cuales opera el programa, y de los principales procesos, instancias de coordinación e instrumentos que este dispone para desarrollar sus actividades y cumplir su propósito.
- **Resultados.** La evaluación de resultados o desempeño se centra fundamentalmente en la evaluación de la eficacia, eficiencia y economía del programa.

Adicionalmente, incorpora un juicio respecto de la sostenibilidad del programa en términos de capacidades institucionales; su continuidad, teniendo en cuenta la evolución del diagnóstico inicial; y un conjunto de recomendaciones para corregir problemas detectados y/o mejorar sus resultados.

²⁰ Ver Dipres. <http://www.dipres.cl/572/article-37368.html>

De forma complementaria a los aspectos de diseño, las EPG consideran aspectos de implementación y procesos de los programas de los cuales destacan los siguientes elementos a ser evaluados:

- Focalización: cómo se aplicó y pertinencia de la misma.
- Criterios de focalización y/o selección de beneficiarios, capacidades institucionales (profesionales, tecnológicas, organizacionales, etc.).
- Continuidad: análisis de la pertinencia respecto a la existencia del programa en base a la información de la evolución del diagnóstico inicial y de los resultados alcanzados.
- Resultados: análisis de la eficacia, eficiencia, calidad y economía del programa, desde la perspectiva de sus procesos, productos y resultados intermedios y finales, según corresponda.

3.2 Evaluación Comprehensiva del Gasto (ECB)

Este tipo de evaluaciones tiene como objetivo evaluar el conjunto de procedimientos, programas y políticas que administra un Ministerio, lo que implica evaluar la racionalidad de la estructura institucional y la distribución de funciones entre los distintos servicios que componen un Ministerio, así como la eficacia, eficiencia y economía en el uso de los recursos institucionales²¹.

Este tipo de evaluaciones tienen las siguientes características:

- Están orientadas a evaluar cómo se sistematiza la producción de bienes y servicios. Por tanto, tienen una parte que corresponde a una evaluación de diseño, mientras otra está relacionada a evaluaciones de implementación y procesos.
- No solo evalúan a un programa, sino que al conjunto de procedimientos, programas y políticas que administra un Ministerio.
- La información que requiere es documental pero específica a la misión institucional del Ministerio y de los distintos servicios y/o agencias que lo conforman. Se requiere información sobre: los objetivos, los productos (bienes o servicios) relevantes ligados a cada objetivo, los beneficiarios/usuarios/clientes de cada uno de los productos relevantes o estratégicos, los indicadores que den cuenta del desempeño en la producción de los bienes y servicios identificados y, por último, los gastos asociados a la provisión de dichos productos.
- Tienen una duración aproximada de 8 meses.

²¹ Ver Dipres. <http://www.dipres.cl/572/article-37368.html>

La información se incorpora en una matriz, a partir de la cual se evalúan los siguientes aspectos:

- Consistencia entre misión, objetivos estratégicos, oferta de bienes y servicios (productos estratégicos), y beneficiarios vinculados a cada servicio, así como también la racionalidad de la estructura institucional y la distribución de funciones entre cada uno de los servicios que componen el Ministerio.
- Resultados y uso de recursos, medidos a través de indicadores de desempeño, eficacia, calidad, eficiencia y economía, obtenidos de los productos estratégicos, vinculando estos resultados con los recursos asignados para la provisión de estos beneficios (costo-efectividad).
- Capacidad institucional, mecanismos o procedimientos de gestión, tales como: mecanismos de coordinación y asignación de responsabilidades; mecanismos de asignación, transferencia de recursos y modalidades de pago; mecanismos de auditoría, rendición de cuentas y transparencia en el uso de recursos, así como también las actividades e instrumentos de monitoreo y evaluación, criterios de focalización y/o selección de beneficiarios, capacidades institucionales (profesionales, tecnológicas, organizacionales, etc.), entre otros.

3.3 Evaluaciones de Impacto Ex Post y a Programas Nuevos

3.3.1 Evaluación de Impacto Ex Post

El objetivo declarado es evaluar el impacto que tienen los programas públicos en sus beneficiarios. Dependiendo de los ámbitos a evaluar se definen como Evaluaciones en Profundidad o Módulo de Evaluación de Impacto.

La elección entre Evaluaciones en Profundidad y Módulo de Impacto se basa en la complejidad del programa y los antecedentes previos con los que se cuenta respecto de los aspectos institucionales y de gestión²².

3.3.1.1 Evaluación en Profundidad

El objetivo declarado es que a través de la utilización de los instrumentos y metodologías rigurosas de recolección y análisis de información, se integre la evaluación de los resultados de los programas, entendidos como los beneficios de corto, mediano y largo plazo (impacto del programa) según corresponda, con la

²² Ver Dipres. <http://www.dipres.cl/572/article-37368.html>

evaluación de eficiencia y economía en el uso de los recursos, y con los aspectos relativos a la gestión de los procesos internos de los programas²³.

Los aspectos de una evaluación de este tipo son los siguientes:

- Resultados del Programa a nivel de productos (producción de bienes y servicios y sus atributos), resultados intermedios y finales o de impacto.
- Aspectos Institucionales y de Gestión.
- Uso de Recursos (Eficiencia/ Economía).
 - Costos financieros
 - Costos no financieros
- Mediciones Globales del Desempeño.
- Recomendaciones.

3.3.1.2 Evaluación Módulo de Impacto

El objetivo es evaluar la eficacia de un programa, es decir, el logro de los resultados a nivel de producto, de resultados intermedios y finales que reciben los beneficiarios de un programa, y los principales aspectos de eficiencia y uso de recursos. Esta alternativa de evaluación, a diferencia de las Evaluaciones en Profundidad, no investiga los aspectos institucionales ni de gestión del programa.

3.3.2 Evaluación de Impacto de Programas Nuevos

El Programa de Evaluación de la DIPRES tiene como desafío avanzar hacia el diseño de la evaluación de programas desde su inicio, permitiendo elaborar líneas bases que faciliten la futura evaluación de impacto de los mismos.

Esta nueva línea, denominada Evaluación de Programas Nuevos (EPN), posee los siguientes aspectos centrales:

- Diseño de la evaluación desde que se planifica o se inicia un nuevo programa público.
- Considera la construcción de un grupo de control como parte del diseño de la evaluación, el que preferiblemente será obtenido a partir de un diseño experimental.
- Apoyo técnico de un Panel Asesor Internacional, conformado por académicos de gran prestigio y experiencia en materia de diseño e implementación de evaluaciones de impacto.

²³ Ver Dipres. <http://www.dipres.cl/572/article-37368.html>



Centro de Estudios
MINEDUC

- Apoyo del Centro de Microdatos del Departamento de Economía de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile²⁴.

²⁴ Ver Dipres. <http://www.dipres.cl/572/article-37368.html>

4 Instrumentos metodológicos a utilizar en las evaluaciones y diseño de las muestras

Según el tipo de evaluación y los requerimientos específicos de esta, es necesario aplicar diferentes instrumentos. A continuación se presentan las alternativas más utilizadas.

Instrumentos Cualitativos

- Paneles/consulta expertos: son grupos de especialistas independientes y reputados en al menos uno de los campos del programa que se va a evaluar, con quienes se coordinan reuniones para que emitan un juicio colectivo y consensuado sobre dicho programa. Según se les solicite, el juicio emitido puede hacer referencia a la puesta en marcha o a los efectos del conjunto o de una parte del programa.
- Grupos focales: son instancias en que se reúne un grupo homogéneo de participantes para obtener percepciones o intercambios de opinión acerca de diversos temas.
- Entrevistas estructuradas: consiste en una conversación entre dos o más personas sobre un tema determinado, de acuerdo a ciertos esquemas o pautas establecidos.
- Entrevistas semi-estructuradas: son muy semejantes a las estructuradas, pero con la diferencia de que el entrevistador/a planifica el tipo de ámbitos sobre los que versarán los temas a tratar y por ende las preguntas. A diferencia de las estructuradas, este tipo de entrevistas no supone especificación verbal o escrita del tipo de preguntas que se formularán, ni necesariamente, del orden de formulación de estas.
- Entrevistas en profundidad: son conversaciones que se realizan con personas responsables, involucradas en el tema de investigación. Las entrevistas deben ser ejecutadas por un profesional que conozca los objetivos de la evaluación y pueda por tanto conducir las preguntas, profundizando en aquellos temas en que el entrevistado tiene información valiosa respecto del objeto en estudio (Guzmán, 2008).
- Observación Participante: es aquella en la que el investigador/a propicia situaciones e interactúa en ellas, observando lo que sucede en ellas. Por ejemplo, participar en reuniones, charlas o asambleas interviniendo y comentando con los docentes ideas y puntos de discusión.

- Observación Externa: es aquella en la que el investigador/a, aunque está presente en la escena donde ocurre la acción, no interactúa ni toma parte en ella. El investigador/a es solo un espectador.

Instrumentos Cuantitativos

- Construcción/seguimiento de indicadores: se constituyen como mecanismos de síntesis de información y seguimiento de las variables que den cuenta del estado del programa en un momento determinado y en un período de tiempo. Estos indicadores se pueden construir a partir de la información disponible en bases de datos de programas (estudio) o administrativas, que pueden ser razones/ratios/variaciones, pendientes, etc.
- Cuestionarios/Encuestas: una encuesta es un instrumento de investigación social que permite el levantamiento sistemático de información que permita responder de forma apropiada las preguntas relevantes del estudio. Debe tener las siguientes propiedades:
 - Identificar un conjunto de variables que permita caracterizar a la población en estudio, es decir, permite describir la población de interés mediante uno o más parámetros definidos en términos de características medibles.
 - Para obtener una caracterización de la población, se necesita un marco muestral. Una muestra de unidades es seleccionada desde el marco muestral de acuerdo con el diseño muestral, el que especifica la probabilidad de selección de la unidad muestral y el tamaño.
 - Pruebas/Instrumentos Estandarizados: cuestionarios o inventarios desarrollados para medir diversas variables y que tienen sus propios procedimientos de aplicación, codificación e interpretación. Además, tienen un nivel de dificultad estable año tras año y son comparables con otras pruebas diferentes que evalúan lo mismo. En ocasiones son de utilidad para hacer estudios de valor agregado.

Diseño Muestral

- Tratados y Controles: para la selección del tamaño de la muestra de tratados y controles, es necesario definir el efecto mínimo detectable a observar respecto de una variable de interés. A su vez, es necesario considerar la desviación estándar de la variable de interés dentro de la población de estudio, la existencia de clúster, la correlación intra-cluster, la tasa de rechazo esperada (de la intervención), el poder estadístico, el nivel de significancia, entre otras.

- Solo tratados: para seleccionar un tamaño de muestra representativo de una población de tratados se debe considerar la varianza de la muestra y el nivel de confianza. Típicamente se establece varianza máxima: un error muestral del 5% y un nivel de confianza del 95%.
- Muestreo Cualitativo: en un muestreo cualitativo los criterios de selección serán particulares según los objetivos de cada estudio. La elaboración de las categorías “poblaciones”, en las que distingue a la muestra, debe estar orientada según criterios exhaustivos que diferencien a la población. De esta manera, el conocimiento de perfiles socio-demográficos o de las características del universo, con respecto al tema que se va a investigar, es crucial para establecer los posibles segmentos o categorías en la población que presentan diferencias relevantes para la comprensión de cierto fenómeno. Se pueden seleccionar los casos de “potencial polarización del universo en relación al tema para así capturar las significaciones extremas de la población en relación al tema” (Serbia, José María). Otro criterio usual es que los sujetos tengan una experiencia o vinculación al tema de investigación, en este caso, se perseguiría “la comprensión y la reconstrucción de discursos característicos de una grupalidad o de ciertas personalidades típicas o ejemplares en relación a un tema” (Serbia, José María). Por lo general, en las muestras para el uso de métodos cualitativos se sigue el criterio de saturación discursiva, que consiste en identificar un número determinado de casos en cada categoría definida, en donde el discurso ya se haya saturado, es decir, donde nuevas entrevistas no proporcionen nueva información ni argumentos no explicitados en las entrevistas anteriores.

Es importante destacar que la calidad de una evaluación depende fundamentalmente de la calidad de los instrumentos utilizados para el levantamiento, del procesamiento de la información, y de la selección del tamaño de la muestra. Es por ello que se debe identificar si:

- Cada uno de los instrumentos utilizados en las evaluaciones cumple con los estándares específicos asociados a cada metodología de aplicación.
- La muestra levantada es utilizada para el fin que fue levantado o para usos múltiples. Este es un punto a relevar si se considera que los tamaños muestrales se construyen para estudiar el comportamiento de un parámetro (por ejemplo SIMCE), por lo tanto, tienen la potencia estadística para responder a preguntas relacionadas con este parámetro. Si se utiliza con otros objetivos, resulta necesario señalarlo e identificar las posibles limitaciones²⁵.

²⁵ Una forma de abordar este aspecto cuando se requiere utilizar datos para estimar más de un parámetro de interés, y cuando la muestra fue diseñada solo para un propósito, es calcular el nivel de significancia ex post y la potencia ex post de evaluar hipótesis múltiples.



Otro aspecto relevante es que se debe velar para que el instrumento utilizado sea el indicado para levantar la información que se requiere, además de estar acorde a un contexto donde los recursos son escasos.

En resumen, si se tiene claridad sobre los aspectos que se evaluarán en el programa, si los instrumentos utilizados son los adecuados para obtener la información y los mismos son aplicados según los estándares metodológicos que garantizan su calidad, entonces la evaluación potencialmente reportará resultados conclusivos y robustos sobre el desempeño de un determinado programa. Si esto no es así, cualquier evaluación por más que su diseño sea apropiado, no podrá servir de referencia ni para entregar información a los diseñadores de política.

5 Síntesis de criterios y del proceso de clasificación de evaluaciones

La información que se origina en las evaluaciones debería ser de utilidad para la política pública, bien sea para mantenerla, cerrarla o modificarla. Para ello se requiere: (i) identificar la confiabilidad de lo reportado en la evaluación, y (ii) tener sistematizados los principales resultados que ha tenido una determinada política pública.

La sistematización de esta información debe dar cuenta de la tipología de evaluaciones definidas con anterioridad. Al mismo tiempo, esta sistematización debe ser lo suficientemente específica, de manera que establezca los criterios para la definición de futuras evaluaciones de calidad (confiabilidad de sus resultados), es decir, debe determinar los requisitos metodológicos mínimos y la pertinencia de las metodologías.

En este sentido, y a partir de la revisión de las distintas evaluaciones realizadas a los programas en educación desde el año 2000 al 2013, se procedió a traspasar la información de las evaluaciones a fichas que sistematizan los aspectos esenciales de ésta con el objetivo de generar una base de información de consulta pública

En la ficha se resume la siguiente información:

Información General	
Nombre evaluación	
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	
Fecha informe	
Código	
Nombre programa	
Objetivo programa	Describir el propósito y/o fin del programa
Núcleo temático	Directivos Docentes Estudiantes Investigadores Comunidad Educativa Primera Infancia Educación Básica Educación Media Educación Superior Sistema Educativo Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos

	Tecnologías de Información y la Comunicación en Educación Otro: especificar
Diseño Metodológico	
Metodología	Explicar lo que se propone evaluar y de qué forma, especificando si se utilizaron técnicas cualitativas y/o cuantitativas. En el caso de evaluaciones de impacto, señalar la metodología de estimación y de construcción del grupo de control, además de consideraciones estadísticas de importancia.
Instrumentos	Identificar los instrumentos utilizados. Cualitativo <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Revisiones bibliográficas - Matrices de Marco Lógico - Análisis FODA - Paneles de expertos - Grupos focales - Entrevistas grupales - Entrevistas en profundidad - Entrevistas semiestructuradas - Entrevistas estructuradas - Consultas a externos - Observaciones participantes - Observaciones externas - Estudios de casos - Otro: especificar Cuantitativo <ul style="list-style-type: none"> - Seguimientos o construcción de indicadores - Cuestionarios/Encuestas - Bases de datos - Pruebas estandarizadas - Pruebas de conocimientos/habilidades - Otro: especificar
Diseño de la Muestra	Cualitativo <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: por ejemplo, zona, dependencia del establecimiento, etc. - Tipo de muestreo: no probabilístico, especificar si se trata de un muestreo por juicio (los individuos se seleccionan a partir del juicio del investigador, según las categorías que este define como relevantes para la representatividad de la muestra) o por conveniencia (el investigador selecciona directamente a los individuos, según la facilidad de acceso a ellos o porque corresponden a expertos a través de los cuales se puede recabar información relevante). Cuantitativo <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: describir el tamaño muestral que se definió en un principio. - Representatividad: Sí/No - Tipo de muestreo: <ul style="list-style-type: none"> - Probabilístico (simple, estratificado, por cluster, con o sin reemplazo). - No probabilístico (voluntario, intencionado, otro).
Levantamiento de datos	Cualitativo <ul style="list-style-type: none"> - Cumple/ No Cumple Cuantitativo <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: describir el tamaño muestral efectivo - Representatividad: Sí/No - Error muestral - Nivel de confianza - Tasa de rechazo

Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test (cuando aplique) - Validación (solo en caso de pruebas estandarizadas) - Instrumentos estandarizados
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Describir los principales resultados en la sección que corresponda.</p> <p>Diseño Implementación y Procesos Impacto</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación Autores de la evaluación Disponibilidad</p>

Asimismo, y con el objetivo de facilitar la búsqueda de información, se organizaron las fichas de acuerdo a las siguientes unidades de intervención del programa o política evaluada²⁶:

- Estudiantes
- Establecimientos
- Directores y docentes
- Enseñanza y aprendizaje
- Medios y recursos educativos/Otros

Una vez completada la ficha técnica por cada evaluación, corresponde definir estándares para acreditar la calidad de las evaluaciones. Esto permite:

- Obtener información útil y de calidad para la toma de decisiones.
- Extraer los aprendizajes de política pública para cada unidad de análisis.
- Determinar la calidad de la evaluación en función de los estándares técnicos definidos en el marco conceptual.
- Obtener las conclusiones de política relevantes y los aprendizajes metodológicos que pudieran desprenderse de estas evaluaciones.
- Revisar las experiencias que ayuden a mejorar el proceso de evaluación presente.

Sin embargo, este proceso no es trivial y si bien los procedimientos de estandarización son relevantes y útiles para la política pública, seguirlos sin prestar atención a los casos particulares de cada estudio puede generar errores. Los aspectos de síntesis y la definición de estándares que se utilicen pueden ser inconsistentes dependiendo de los estándares utilizados (es decir, su utilidad es estándar-dependiente). Ello crea un posible problema para las decisiones de política pública, puesto que puede causar

²⁶ Aun cuando un programa o política puede involucrar a más de una de las unidades de intervención señaladas, se clasificó de acuerdo a la información disponible en la evaluación misma.

discrepancia y confusión para los encargados. Por estas razones, en este compendio se presenta una propuesta de criterios generales (Cuadro 1) que pretende ser una guía y una primera aproximación para una futura definición de estándares que permitan valorar la calidad de cada una de las evaluaciones de los programas.

CUADRO 1. Criterios generales para el análisis de evaluaciones

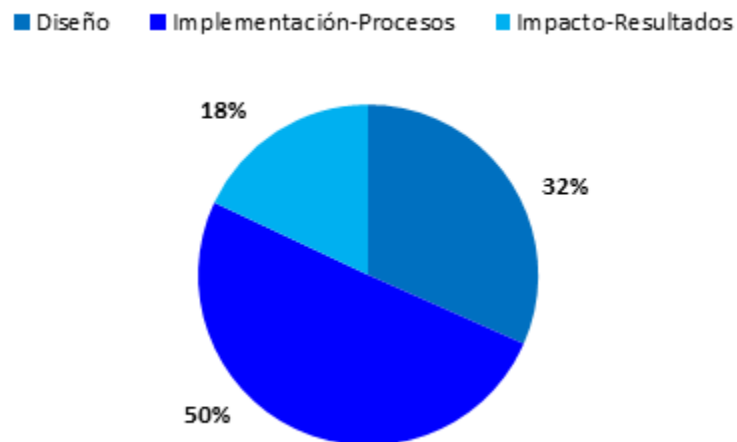
Criterios Generales		Sí	No
1	Está planteado el objetivo de la evaluación.		
2	Se describe la metodología de evaluación empleada.		
3	La metodología de evaluación es coherente con el objetivo.		
4	Informa sobre categorías exhaustivas (cualitativo).		
5	Se identifica el tamaño de la muestra final (cualitativo-cuantitativo).		
6	La muestras es representativa (cuantitativo).		
7	Se utilizan instrumentos validados o pre-testeados.		
8	Las evaluaciones de impacto se realizan con metodologías que entregan resultados robustos.		
9	Los resultados reportados responden al objetivo de la evaluación.		

6 Consolidado de evaluaciones por unidad de intervención

En esta sección se analizan un conjunto de aspectos relativos al proceso de documentación, revisión, síntesis y clasificación de las evaluaciones revisadas.

Los estudios a revisar corresponden a 41 informes de evaluación realizados por la Dirección de Presupuesto y a 71 por el Ministerio de Educación. Cada informe de evaluación contiene uno o más programas evaluados y cada programa es evaluado en una o más de sus dimensiones (diseño, implementación-procesos o impacto-resultados). Es así como los 112 informes de evaluación dan cuenta de 110 programas que cuentan con entre 1 a 8 evaluaciones. Estos 110 programas presentan 86 evaluaciones de diseño, 137 evaluaciones de implementación-procesos y 49 evaluaciones de impacto-resultados. Con lo anterior, y tal como se identifica en el Gráfico 1, la mayor proporción de evaluaciones realizadas corresponden a evaluaciones de implementación y procesos, en segundo lugar de diseño y por último, evaluaciones de impacto o resultados finales.

GRÁFICO 1. Por tipo de Evaluación (%)



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

Si bien los resultados de las evaluaciones de diseño e implementación permiten contar con conclusiones relevantes sobre focalización, cobertura, entrega, uso y satisfacción de los actores involucrados respecto a las políticas educativas, existen pocas evaluaciones sobre las cuales se pueda concluir la efectividad de la política y que, por lo tanto, puedan ser utilizadas para tomar decisiones basadas en evidencia.

En general, los informes de evaluación analizados dan cuenta de precariedad en los registros de información de los programas y de la existencia de débiles sistemas de monitoreo, seguimiento y evaluación. Esto complejiza la tarea de evaluación de resultados finales, lo que permitiría emitir juicios sobre la conveniencia de continuar con determinados programas o de proceder a su modificación o sustitución.

A continuación se presentan algunas estadísticas descriptivas respecto de las evaluaciones consideradas y organizadas de acuerdo a la clasificación de la unidad de intervención.

6.1 Unidad de Intervención Estudiantes

En esta unidad de intervención se sintetizan 33 informes de evaluación donde se estudian intervenciones o componentes de intervenciones dirigidas a estudiantes, considerando tanto a la educación parvularia como la educación de adultos.

Como se muestra en la Tabla 1, los 33 informes de evaluación dan cuenta de 48 programas evaluados en sus distintas dimensiones (diseño, implementación–procesos, e impacto-resultados) y hasta en 5 oportunidades diferentes, en el caso de MECESUP.

Adicionalmente, como se observa en el Cuadro 3, la mayoría de los programas contempla evaluación de diseño y de implementación y procesos, y un número reducido considera evaluaciones de impacto. Cabe destacar que la mayoría de las evaluaciones modelo están referidas a evaluaciones de diseño.

Tabla 1: Programas por tipo de evaluación y cantidad de veces sometidos a evaluación

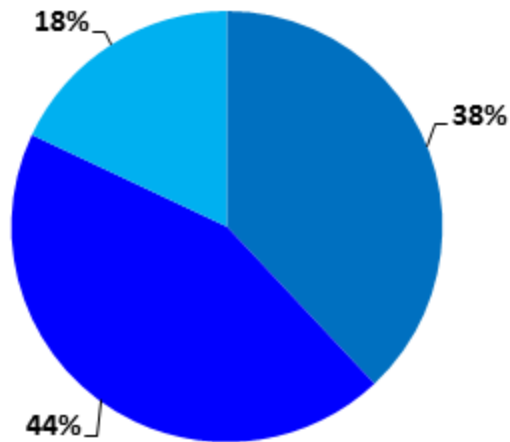
N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
1	Beca AGCI	1		1	2
2	Beca Indígena	1	1	1	3
3	Beca Internacional de Conicyt	1		1	2
4	Beca Liceo para Todos	1	1	1	3
5	Beca Mecesus	1		1	2
6	Beca Nacional de Conicyt	1	1	1	3
7	Beca Pensión Alimenticia	1		1	2

8	Beca Presidente de la República	1	1	1	3
9	Beca Presidente de la República en Chile	1	1	1	3
10	Beca Presidente de la República en el extranjero	1	1	1	3
11	Beca Primera Dama	1		1	2
12	Beneficios a Estudiantes Indígenas			1	1
13	Bonificación Prácticas Profesionales EMTP	1		1	2
14	Chilecalifica	1	1	1	3
15	Escuelas de sectores pobres (P900)	1		1	2
16	Inglés Abre Puertas	1		1	2
17	Liceo para Todos			2	2
18	MECESUP	2	1	2	5
19	Programa de Educación Básica Anual	1		1	2
20	Programa de Educación Básica para Trabajadores (EBT)	1		1	2
21	Programa de Educación de Adultos	2		2	4
22	Programa de Educación Fundamental de Adultos (EFA)	2		2	4
23	Programa de Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA)	2		2	4
24	Programa de Nivelación de Competencias Básicas	1		1	2
25	Programa Educación de Adultos Terceras Jornadas			1	1
26	Programa Educación Especial Diferencial	1		1	2
27	Proyecto Montegrando	1		1	2
28	Yo Elijo Mi PC			1	1
29	Programa Técnicos para Chile (PTCH)	1		1	2

30	Beca Bicentenario	1	1		2
31	Beca Juan Gómez Millas	1	1		2
32	Beca Nuevo Milenio	1	1		2
33	Beca de Excelencia Académica y Puntaje PSU	1	1		2
34	Beca Vocación de Profesor	1	2	1	4
35	Beca para Estudiantes Hijos(as) de Profesionales de la Educación	1	1		2
36	Beca de Reparación Valech	1	1		2
37	Programa Subsidio Beca Prueba de Selección Universitaria de JUNAEB	1		1	2
38	Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia de JUNJI	1		1	2
39	Programa de Educación y Aplicación de Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe (EIB-CONADI)	1		1	2
40	Programa de Educación Intercultural Bilingüe	1		2	3
41	Programas de Alimentación Escolar (PAE) de la JUNAEB	1	1	1	3
42	Programa de Rescate Lector (PRL)		1	1	2
43	Programa Nivelación Académica (PNA)			1	1
44	Programa de Animación Lectora Pre-básica			1	1
45	Programa Mis Lecturas Diarias			1	1
46	Sector de Lengua Indígena			1	1
47	Programas de Promoción de Talentos Académicos en Escuelas y Liceos Municipales			1	1
48	Educación Parvularia		1		1
Total general		41	19	47	107

GRÁFICO 2. Por tipo de Evaluación (%)

■ Diseño ■ Implementación-Procesos ■ Impacto-Resultados



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

6.2 Unidad de Intervención Establecimientos

En este apartado se sintetizan 23 informes de evaluación donde se evalúan intervenciones o componentes de intervenciones dirigidas a los establecimientos educacionales.

Como se muestra en la Tabla 2, los informes de evaluación dan cuenta de 22 programas evaluados en sus distintas dimensiones (diseño, implementación-procesos e impacto-resultados) y, en varios programas, hasta en 3 oportunidades diferentes.

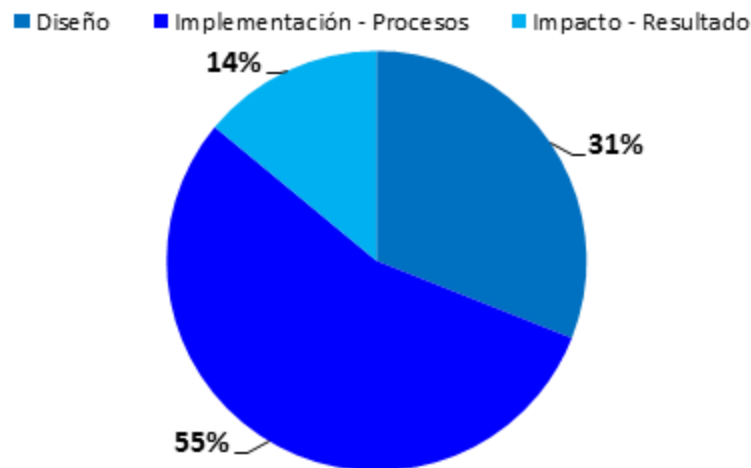
Tabla 2: Programas por tipo de evaluación y cantidad de veces sometidos a evaluación

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
1	Convivencia Escolar			1	1
2	Estrategias de Apoyo a Establecimientos Prioritarios	1	1	1	3

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
3	Focalización en Escuelas Básicas	1	1	1	3
4	Fondo de Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)	1		1	2
5	Fundación Integra	1		1	2
6	Jornada Escolar Completa			1	1
7	JUNJI	1		1	2
8	Liceo para Todos	1	1	1	3
9	P900		1	1	2
10	Plan de Asistencia Técnica para Escuelas Críticas			1	1
11	Planes de Mejora			1	1
12	Política de Consejos Escolares			1	1
13	Programa de Educación Preescolar	1		1	2
14	Programa de Inspección Establecimientos Educativos Subvencionados	1		1	2
15	Programa de Perfeccionamiento para la Supervisión y Gestores de la Supervisión			1	1
16	Programa de Supervisión Establecimientos Educativos Subvencionados	1		1	2
17	Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)	1		1	2
18	Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar		1	2	3
19	Subvención Anual de Apoyo al Mantenimiento		1	1	2
20	Subvención Escolar Preferencial	1		1	2

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
21	Fondo de Apoyo al Mejoramiento de la Gestión Educacional Municipal (FAGEM)	1		1	2
22	Programa Subvención Educacional Pro Retención	1		1	2
Total		13	6	23	42

GRÁFICO 3. Por tipo de Evaluación (%)



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

6.3 Unidad de Intervención Directores y Docentes

En esta unidad de intervención se sintetizan 24 informes de evaluación donde se estudian intervenciones o componentes de intervenciones dirigidas a Docentes y/o Directores.

Como se muestra en la Tabla 3, los informes de evaluación dan cuenta de 23 programas evaluados en sus distintas dimensiones (diseño, implementación-procesos e impacto-resultados) y en hasta 6 oportunidades diferentes.

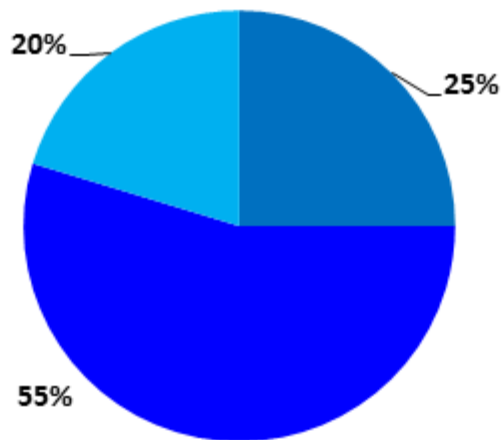
Tabla 3: Programas por tipo de evaluación y cantidad de veces sometidos a evaluación

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total general
1	Aseguramiento de los Aprendizajes Básicos	1	1	1	3
2	Becas de Especialización	1	1	1	3
3	Enlaces			3	3
4	Estrategia de Redes Pedagógicas Locales de Inglés		1	1	2
5	Formación Continua de Docentes	1	1	5	7
6	Formación Continua, "Apropiación Curricular"			1	1
7	Fortalecimiento a la Formación Inicial Docente	1		1	2
8	Inglés Abre Puertas			2	2
9	Liderazgo Educativo	1		1	2
10	Liderazgo Educativo y Formación de Equipos de Gestión	1	1	1	3
11	Pasantías Nacionales	1	1	3	5
12	Perfeccionamiento en el exterior para Profesionales de la Educación	1		1	2
13	Perfeccionamiento de Docentes de la Enseñanza Media Técnico Superior	1	1	1	3
14	Perfeccionamiento de los Profesionales de la Educación	1		1	2
15	Perfeccionamiento en Áreas Prioritarias de la Enseñanza Básica y Media	1	1	1	3
16	Perfeccionamiento en el exterior	1	1	1	3
17	Plan Complementario de Mejoramiento de la Enseñanza-Aprendizaje de Matemática			1	1
18	Plan de Matemática	1	1	1	3

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total general
19	Planes de Superación Profesional	1	1	1	3
20	Programa de Perfeccionamiento Fundamental			1	1
21	Redes Pedagógicas Locales	1	1	1	3
22	SNED	1	1	3	5
23	Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente			2	2
Total		16	13	35	64

GRÁFICO 4. Por tipo de Evaluación (%)

■ Diseño ■ Implementación-Procesos ■ Impacto-Resultados



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

6.4 Unidad de Intervención Enseñanza y Aprendizaje

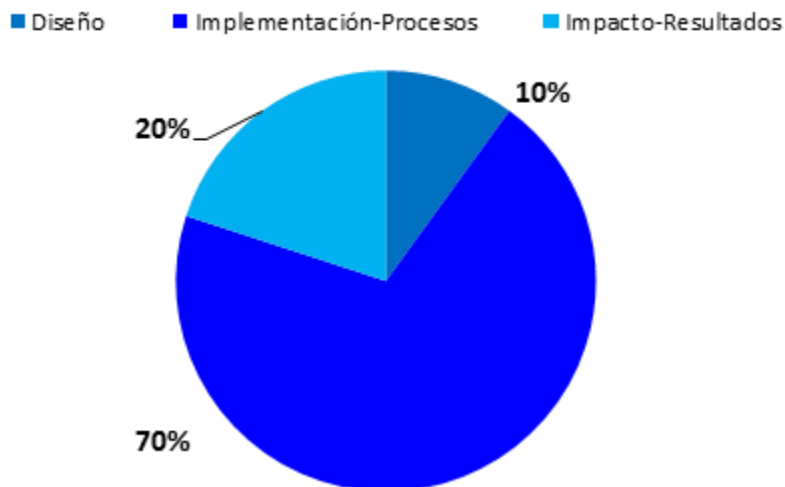
En esta unidad de análisis se sintetizan 9 informes de evaluación donde se estudian intervenciones o componentes de intervenciones orientadas a identificar cómo los procesos de enseñanza y aprendizaje generan capacidades cognitivas en los niños.

Como se muestra en la Tabla 4, los informes de evaluación dan cuenta de 8 programas evaluados en sus distintas dimensiones.

Tabla 4: Programas por tipo de evaluación y cantidad de veces sometidos a evaluación

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
1	Educación Media TP			2	2
2	Implementación Curricular			1	1
3	Liceo para Todos			1	1
4	Programa Educación Emocional			1	1
5	Programa Educación Extraescolar	1		1	2
6	Proyecto Leamos		1		1
7	Proyecto Objetivos Fundamentales Transversales-Prensa			1	1
8	Talleres de Aprendizaje		1		1
Total		1	2	7	10

GRÁFICO 5. Por tipo de Evaluación (%)



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

6.5 Unidad de Intervención Medios y Recursos Educativos/Otros

En esta unidad de intervención se sintetizan 23 informes de evaluación donde se estudian los recursos con los que cuentan los estudiantes y docentes para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se incluyen en esta unidad otros programas referentes a la Investigación Asociativa e Inserción de investigadores de CONICYT.

Por ser recursos educativos, estos programas tienden a ser evaluados en sus procesos de implementación, dado que el foco está en que los recursos sean correctamente distribuidos y utilizados. Por su parte, las evaluaciones de impacto suelen ser complejas por la gran cantidad de variables que intermedian en el proceso de uso del recurso. Sin embargo, existe una evaluación de impacto del programa *Enlaces* que busca establecer el efecto de una red tecnológica en las escuelas.

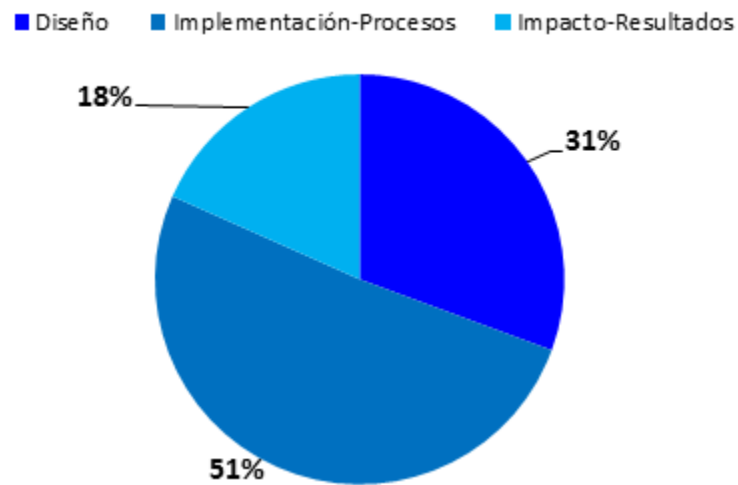
Como se observa en la Tabla 5, los informes de evaluación dan cuenta de 13 programas evaluados en sus distintas dimensiones (diseño, implementación-procesos e impacto-resultados). Cabe destacar que dentro del programa *Enlaces* se evalúan subprogramas relacionados.

Tabla 5: Programas por tipo de evaluación y cantidad de veces sometidos a evaluación

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
1	Bibliotecas Escolares-CRA	2	1	3	6
2	Enlaces	5	2	11	18
3	Material Pedagógico y Educativo			1	1
4	Programa de Textos Escolares de Educación Básica y Media	1		1	2
5	Textos Escolares Parvularia		1	1	2
6	Programa de Investigación Asociativa (PIA) de CONICYT	1		1	2
7	Informática Educativa	1	1	1	3
8	Alfabetización Digital	1	1	1	3
9	Computadores para Docentes	1	1	1	3

N°	Programa	Diseño	Impacto y resultados	Implementación y procesos	Total
10	Becas para Acceso a TIC	1	1	1	3
11	Programa Inserción de Investigadores de CONICYT	1		1	2
12	Programa Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (FONDECYT)	1		1	2
13	Programa Textos Singapur		1	1	2
	Total	15	9	25	49

GRÁFICO 6. Por tipo de Evaluación (%)



Fuente: Elaboración propia en base a DIPRES y catastro de Evaluaciones.

7 Fichas de Evaluación por Unidad de Intervención

7.1 Unidad de Intervención: Directores y Docentes

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Perfeccionamiento en el Exterior para Profesionales de la Educación
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2000
Código	D3
Nombre programa	Perfeccionamiento en el Exterior para Profesionales de la Educación (PEPE)
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a que profesionales del sistema de educación reafirmen su vocación profesional, fortaleciendo su autoestima, valorando su propio quehacer e incorporando innovaciones metodológicas y contenidos actualizados, como resultado de un perfeccionamiento en el extranjero que contempla conocimientos teóricos, experiencias prácticas y vivencias en una cultura distinta</p> <p>Fin Contribuir al fortalecimiento, desarrollo, valoración y mejoramiento de la profesión docente</p>
Núcleo temático	Directivos Docentes Currículum y Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se entrevistó a informantes clave (contraparte del MINEDUC, contraparte de la DIPRES) acerca de aspectos específicos de organización y gestión del programa.</p> <p>Los resultados directos se midieron a partir de informes de monitoreo que se llevan a cabo durante la estadía en el extranjero de los becarios y a través de una encuesta a becarios y directores de los establecimientos donde éstos trabajan.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 150 becarios y directores - Representatividad: Sí, de becarios y de directores - Tipo de muestreo: No reporta

Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 143 becarios y directores - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 5%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matriz de Marco Lógico bien estructurada y apta para servir de base para la evaluación. - Indicadores en línea con los objetivos de la evaluación, pero se podrían agregar otros relacionados con criterios de selección de los beneficiarios y una eventual focalización del programa. - No existe una meta clara en términos de cobertura. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Baja cobertura efectiva. Si se consideran los beneficiarios del PEPE de 1999 (936), se tiene una cobertura efectiva de un 0,7%. - Organización ajustada a los objetivos del programa y considera las variables más importantes que en éste intervienen. - Gestión del programa, evaluada a nivel global como exitosa. Con la excepción de un proceso de monitoreo y evaluación de logros sistemático, el PEPE ha podido consolidar procedimientos y mejorar paulatinamente aspectos que se han detectado como deficitarios. - Falta de coordinación académica entre las instituciones nacionales y extranjeras que ofrecen los programas de perfeccionamiento. - Falta de monitoreo a los coordinadores que supervisan a los becarios en su estadía en el extranjero. - Los becarios consideran que tanto pasantías como diplomados son experiencias válidas de actividad pedagógica y profundización de conocimientos. - 74,6% de los becarios encuestados declara haber implementado algún proyecto de innovación al volver de la beca lo que es corroborado por los directores. - 14,4% de becarios indica que una razón que dificulta la aplicación de lo aprendido es lo inadecuado de las temáticas a la realidad local lo que es corroborado por los directores. - Las principales razones que dificultan los proyectos de innovación son la falta de recursos y tiempo.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Mario Letelier, Eduardo Cabezón, Claudia Rodríguez</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Fortalecimiento de la Formación Inicial de Docentes
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2001
Código	D5
Nombre programa	Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente (FFID)
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a mejorar la calidad de los alumnos que egresan de las carreras de pedagogía a través de i) becas para estudiantes destacados que ingresen a estudiar carreras de pedagogía y ii) proyectos de fortalecimiento de la formación inicial docente en universidades que participan en el programa</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad de la docencia en los niveles medio y científico-humanista, básico y preescolar y educación diferencial</p>
Núcleo temático	Docentes Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y se entrevistó a informantes clave (primero, a la coordinadora nacional del programa, encargada de monitorear la ejecución presupuestaria en las instituciones beneficiarias y de darles apoyo técnico y segundo, a los 17 coordinadores de proyectos, encargados de la ejecución de los proyectos de fortalecimiento en las 17 universidades beneficiarias del FFID) en base a esto se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Además, se realizó una encuesta a los coordinadores de cada universidad beneficiaria del FFID, para tener una primera aproximación del grado de satisfacción de alumnos y docentes respecto de las acciones emprendidas y los avances de los proyectos de fortalecimiento.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas en profundidad <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 17 coordinadores - Representatividad: Sí, de coordinadores - Tipo de muestreo: Censal, de coordinadores
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 17 coordinadores - Representatividad: Sí, de coordinadores - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño del programa responde a la problemática identificada, con coherencia en objetivos. - No se ha considerado una actividad de sistematización de los diagnósticos iniciales que cada universidad realizó, dificultando un apoyo técnico más focalizado. - Existe falencia en los instrumentos de seguimiento, así como en la definición de indicadores, lo que limita poder medir resultados. - No se observan acciones que permitan la vinculación entre los componentes del programa, es decir, entre la entrega de becas a estudiantes destacados y el fortalecimiento de la formación inicial docente en universidades seleccionadas. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura organizacional adecuada y flexible. - No existen instrumentos estandarizados para recabar información, por lo tanto no es posible conocer el desempeño global del programa. - No se puede evaluar de forma concluyente los resultados del fortalecimiento de la calidad docente pues el programa se encuentra en ejecución. - Se están produciendo los cambios requeridos en factores de los cuales depende la calidad de la formación inicial docente. Estos cambios son de un nivel adecuado, por ejemplo, las tasas de retención de becados son cercanas al 99% y el puntaje PAA de los alumnos que postulan a la beca ha aumentado entre 7,5 y 10 puntos promedio anual. - La quinta parte de los coordinadores de los 17 proyectos FFID, estiman que es "mucho" el grado de avance en los cambios curriculares y en la incorporación de nuevas estrategias o formas de enseñanza. - El 100% de los coordinadores evalúa el aporte del FFID al mejoramiento de la calidad de la formación docente como "bueno" o "muy bueno".
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Víctor Salas, Fernando Maureira, María A. Pavez</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Perfeccionamiento Fundamental de Docentes
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del PPF, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2002
Código	D7
Nombre programa	Programa de Perfeccionamiento Fundamental (PPF) Actualmente, corresponde al Programa para la Apropiación Curricular
Objetivo programa	Propósito Perfeccionar a directivos y docentes del segundo ciclo de enseñanza básica y de enseñanza media de las modalidades Humanista Científica y Técnico Profesional (HC y TP) de los establecimientos subvencionados para que comprendan y utilicen los nuevos planes y programas de estudios elaborados por el MINEDUC Fin Contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación a través de la implementación de la Reforma Curricular
Núcleo temático	Directivos Docentes Educación Básica Educación Media Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental del programa en base a la cual se construyó la Matriz de Marco Lógico, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se realizó un estudio complementario, correspondiente a una encuesta a 90 docentes y 10 directivos participantes del programa y que aprobaron los cursos del PPF, con el objetivo de disponer de una visión general, indagatoria y preliminar acerca de los resultados directos de las acciones del programa.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - Tamaño: 90 docentes y 10 directivos - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - Tamaño: 90 docentes y 10 directivos - Representatividad: No - Error muestral: No aplica

	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - La participación de directivos y docentes en el PPF se considera suficiente para que estos logren diseñar nuevos planes y programas de estudios. No obstante, el programa no se hace cargo de la implementación de estos nuevos planes en los establecimientos. - El diseño del Programa se hace cargo de una manera parcial de la utilización de los nuevos planes y programas por parte de los docentes en la sala de clase, sin contemplarse la implementación de éstos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La organización y la gestión son satisfactorias para proveer el perfeccionamiento a los docentes. - El PPF presenta debilidades en la implementación de sistemas de información detallada de participantes de los cursos y en el diseño de los instrumentos de supervisión y evaluación de la acción capacitadora y de los aprendizajes de los beneficiarios. - Entre 1999 y 2001, se han ejecutado alrededor de 1.500 cursos anuales. Estimaciones parciales indican que el programa tiene una cobertura del 52% de la población objetivo. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes se muestran altamente satisfechos con la calidad de los cursos. Las calificaciones que les otorgan a los académicos relatores de los cursos son altas. - Según la percepción de los encuestados, el programa ha logrado buenos resultados en la comprensión de los nuevos programas de estudio. - 76,7% de los encuestados declara no tener dificultades con la comprensión de los nuevos programas de estudio. - 84,4% de los encuestados estima que los cursos PPF han significado un aporte "bueno" o "muy bueno" para la implementación de los nuevos planes y programas en la sala de clases.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ana María Jiménez, Ornella Giacometti</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Programa Liderazgo Educativo
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2010
Código	D26
Nombre programa	Programa Liderazgo Educativo (PLE) de MINEDUC
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar las competencias de gestión escolar y liderazgo pedagógico de docentes y directivos mediante un Componente de Formación (componente 1) constituido por i) talleres locales de ejecución directa, ii) cursos de formación diseñados por el programa e impartidos por universidades nacionales, iii) pasantías en el extranjero, diseñadas por el programa e impartidos por instituciones internacionales, y iv) cursos de inducción al cargo de director diseñados por el programa e impartidos por instituciones nacionales. Además mediante la gestión del sistema de Asignación de Desempeño Colectivo (ADECO, componente 2) y la generación de una red de información que facilite el intercambio de experiencias y buenas prácticas en gestión escolar y liderazgo pedagógico (componente 3)</p> <p>Fin Contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación</p>
Núcleo temático	Directivos Docentes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Para medir los resultados directos del PLE, se contó con los análisis finales de las encuestas de satisfacción usuaria que realiza el programa, en donde se evalúan los cursos realizados por las universidades en cuanto a contenidos de los módulos, gestión de la convivencia, evaluación institucional, gestión curricular, relatoría, organización y actividades y preparación para el trabajo, para las cohortes de beneficiarios 2008 y 2009.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Diseño

	<ul style="list-style-type: none"> - La necesidad y la población que dio origen al programa están bien identificadas y caracterizadas en el diagnóstico inicial y el análisis sigue siendo pertinente. No obstante, se requiere de un diagnóstico de las competencias de liderazgo educativo de los docentes directivos el cual no existe. - No se justifica que para el Componente de Formación, se establezca que al menos el 90% de los recursos deban propender a fortalecer las capacidades de gestión en establecimientos municipales ya que la necesidad de formación es transversal a todos los establecimientos subvencionados. - Se requiere revisar la incorporación de un enfoque de género, dado que investigaciones internacionales muestran diferencias en estilos de conducción y liderazgo según el género. - No hay estándares que permitan medir el nivel de desarrollo de las competencias deseables en los beneficiarios del PLE para monitorear los avances en el logro de esas competencias. - No se cuenta con indicadores de resultado que permitan medir el cumplimiento del objetivo del programa. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La estructura organizacional del programa es adecuada ya que existe una clara asignación de responsabilidades para la ejecución de los componentes, con tres unidades a cargo de la implementación y seguimiento de las acciones de cada uno de estos. - Adecuada dotación de personal por el carácter multidisciplinario de sus profesionales y porque su cantidad es suficiente para la producción de los componentes. - No existen registros formales de la coordinación del programa con otras instancias del MINEDUC a nivel central, la que se lleva a cabo a través de reuniones de comités técnicos de forma periódica. - Componente de Formación: Las metas de 2.000 y 2.500 beneficiarios en los años 2008 y 2009 fueron superadas. Sin embargo, en 2007 la meta solo fue cumplida en un 70% - Los beneficiarios efectivos del componente de Formación alcanzaron a 3.024 en el 2009, lo que significa un aumento de 114,8% con respecto del año 2007. - Componente 2: las metas para cada uno de los años evaluados fueron de 500 convenios anuales, por lo que el nivel de actividad efectivo es superior a las metas establecidas en todos los años analizados. - Los beneficiarios efectivos del componente 2, número de establecimientos en convenio ADECO, en el año 2007 alcanzaron a 647 para disminuir los dos años siguientes en 14,5%. - La cobertura del componente 2 el año 2009, expresada en el número de establecimientos subvencionados que suscriben convenios ADECO alcanza al 13,1% del total de establecimientos subvencionados. - El componente 3 aún no comienza su ejecución. Esto no se considera adecuado ya que es relevante para el cumplimiento de los objetivos del programa. - En cuanto a satisfacción usuaria, las evaluaciones de los cursos realizados por las Universidades son positivas en cuanto a contenidos de los módulos, gestión de la convivencia, evaluación institucional, gestión curricular, relatoría, organización y actividades y preparación para el trabajo.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: María Luisa Daigre, Ornella Yacometti Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación en Profundidad de los Programas de Perfeccionamiento Docente para Profesionales de la Educación
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar diseño y gestión de cada programa individual y en su conjunto, al mismo tiempo que evaluar el impacto que producen en sus beneficiarios en el corto, mediano y largo plazo
Fecha informe	2010
Código	D28
Nombre programa	Programas de Perfeccionamiento Docente: <ul style="list-style-type: none"> - Pasantías Nacionales (PN) - Becas de Especialización (pos títulos) (BE) - Perfeccionamiento en el Exterior (PEE) - Redes Pedagógicas Locales (RLP) - Aseguramiento de los Aprendizajes Básicos (AAB) - Perfeccionamiento de Docentes de la Enseñanza Media Técnico Superior (PDEMTS) - Liderazgo Educativo y Formación de Equipos de Gestión (LEFEG) - Plan de Matemática (PM) - Perfeccionamiento en Áreas Prioritarias de la Enseñanza Básica y Media (PAPEBM) - Formación Continua para Profesionales de la Educación (FC) - Planes de Superación Profesional (PSP)
Objetivo programa	<p>General Fortalecer los conocimientos disciplinares y las competencias comunicativas, pedagógicas y de gestión de los docentes que ejercen en establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, con el fin de contribuir al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes del sistema escolar.</p> <p>Pasantías Nacionales. Promover el intercambio de experiencias pedagógicas significativas entre docentes de escuelas y/o liceos subvencionados, como fuente de aprendizaje para una mejor implementación de la reforma curricular, aprovechando las capacidades y competencias profesionales de aquellos docentes reconocidos por sus pares y de las unidades educativas que están dispuestas a compartir sus experiencias.</p> <p>Becas de Especialización (pos títulos). Propender a la progresiva especialización de los conocimientos y el mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los profesionales de la educación que se desempeñan en enseñanza básica en establecimientos educacionales subvencionados, mediante el otorgamiento de becas de especialización en universidades chilenas, en el ámbito del segundo ciclo de educación básica. De esta manera, se espera que los profesores se conviertan en especialistas en su sector educativo.</p> <p>Perfeccionamiento en el Exterior. Reafirmar la vocación y fortalecer la autoestima profesional los profesionales de la educación del Sistema de Educación Formal, valorando su propio quehacer e incorporando innovaciones, metodologías y contenidos actualizados, como resultado de una experiencia en el extranjero que contemplaba conocimientos teóricos, experiencias prácticas y vivencias en una cultura distinta. Esto con el fin de contribuir a fortalecer la profesión docente y a mejorar la calidad y equidad de la educación.</p> <p>Redes Pedagógicas Locales. Fortalecer el funcionamiento de Redes Pedagógicas Locales como comunidades de aprendizaje de profesores, que se conforman y mantienen en función de sus necesidades e intereses profesionales, a la vez de</p>

	<p>generar espacios de reflexión/acción, con el fin de contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y al aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Aseguramiento de los Aprendizajes Básicos. Generar aprendizaje en todos los alumnos y alumnas, permitiendo que accedan al derecho que tienen a la educación que necesitan para vivir con dignidad; es decir, contar con una escuela básica que realmente adelante y haga visible la universalización y la relevancia de los aprendizajes.</p> <p>Perfeccionamiento de Docentes de la enseñanza Media Técnico Superior. Actualizar, profundizar y formar a docentes y directivos de los establecimientos de enseñanza técnico profesional.</p> <p>Liderazgo Educativo y Formación de Equipos de Gestión. Contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, mediante el desarrollo de competencias y mejoramiento de las prácticas de gestión y liderazgo educativo de los docentes directivos, técnicos con responsabilidad pedagógica y sostenedora, de establecimientos educacionales.</p> <p>Plan de Matemática. Mejorar los aprendizajes de quienes cursan enseñanza básica, discriminando positivamente a la población con mayor riesgo socio-educativo.</p> <p>Perfeccionamiento en Áreas Prioritarias de la Enseñanza Básica y Media. Actualizar los conocimientos de las disciplinas y el mejoramiento de las prácticas de enseñanza de docentes de aula que se desempeñan en los establecimientos educacionales subvencionados, con el propósito de contribuir al mejoramiento de los aprendizajes por parte de los alumnos.</p> <p>Formación Continua para Profesionales de la Educación. Mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes y adultos, a través de la gestión eficaz y eficiente de los recursos humanos, curriculares, técnicos y financieros.</p> <p>Planes de Superación Profesional. Proveer acciones de carácter formativo, diseñadas y ejecutadas por los municipios, a los profesionales de la educación que en su evaluación docente hayan obtenido un nivel de desempeño básico o insatisfactorio, con el propósito de reducir las brechas de formación detectadas en la evaluación docente, y lograr que a nivel comunal, se constituyan espacios de desarrollo profesional que permitan a los docentes el aprendizaje y/o actualización de las competencias, conocimientos y habilidades establecidas en el Marco para la Buena Enseñanza y, por esta vía, el mejoramiento de sus prácticas docentes.</p>
Núcleo temático	Directivos Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental del programa en base a la cual se construyó la Matriz de Marco Lógico, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se realizó un grupo focal con 6 coordinadores de los distintos programas y entrevistas en profundidad a coordinadores regionales.</p> <p>Para evaluar los resultados a nivel de producto, se utilizó la una encuesta que mide la satisfacción de los docentes beneficiarios. Los resultados intermedios (los cambios en el comportamiento de los beneficiarios una vez recibido el servicio) se midieron a través del puntaje en la evaluación docente. Por último, el impacto del programa, que corresponde al traspaso de los conocimientos adquiridos desde el docente a los</p>

	<p>alumnos, con la consecuente mejora en el nivel de aprendizaje de éstos, se midió a través del puntaje SIMCE. Este indicador se utilizó tanto a nivel de establecimiento como a nivel del curso de los docentes tratados, dependiendo de las características específicas de cada uno de los programas a evaluar.</p> <p>Para los resultados a nivel intermedio se implementó la metodología “los que tomaron el programa con los que no”, mientras que para la evaluación de impacto se utilizó la metodología Diferencias en Diferencias. Los grupos de control para cada evaluación, se eligieron mediante la técnica de Matching, asemejando las características observables de docentes y establecimientos tratados y controles.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Fluctúa para cada evaluación de impacto entre 100 y 500 tratados, y 400 y 4000 controles, estudiantes o docentes
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Fluctúa para cada evaluación de impacto entre 100 y 500 tratados, y 400 y 4000 controles, estudiantes o docentes
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los programas se basan en diagnósticos globales lo que no permite visualizar los problemas específicos a resolver. A su vez, esto dificulta identificar la población potencial y objetivo, definir metas de cobertura y duración de la intervención, así como estimar indicadores que den cuenta de la situación inicial (línea de base) y cómo se espera que ésta evolucione en el tiempo. - Salvo los programas PN, LEFEG y PDEMTS, los restantes no presentan un diseño que responda a un adecuado dimensionamiento del problema o necesidad que les da origen. - No ha existido una política de Estado explícita de formación continua para docentes, es decir, un instrumento que defina el rol del Estado en materia de perfeccionamiento docente y que establezca y permita alcanzar en forma sistemática y coherente, determinados objetivos, de modo de contribuir al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, en coordinación con otras políticas educacionales. - Las deficiencias existentes en materia de política de perfeccionamiento continuo de docentes, ha creado condiciones que favorecen la generación de programas sin objetivos de mediano y largo plazo, y una oferta de programas desarticulada. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - De acuerdo a la encuesta realizada a los beneficiarios un 51,5% declara haber participado en otros programas de perfeccionamiento docente, de los cuales el 50,4% lo financia con recursos propios, el 23% su empleador, el 14,8% a través de beca

	<p>estatal, el 3,5% a través de beca privada, el 3,2% otro tipo de financiamiento y 5,2% no conoce la fuente de financiamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los criterios de selección de beneficiarios han operado como requisitos de postulación, ya que varios programas y componentes no han definido criterios de focalización de beneficiarios, y no se ha requerido seleccionar postulantes, pues la demanda no ha superado a la oferta entregada, a excepción del programa de pos títulos, que cuando ha ocurrido, se ha seleccionado de acuerdo al índice de vulnerabilidad social de los establecimientos. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - El impacto de los programas en los resultados de evaluación docente no es concluyente respecto a significancia; pero en términos de magnitudes es irrelevante desde el punto de vista de la política pública. - Las magnitudes de impacto no tuvieron significancia estadística y están acotadas para todos los programas a impactos menores en los resultados SIMCE, que van desde una cota inferior de -6 puntos a una cota superior de +10, con un promedio de 0.5 puntos SIMCE. - Los resultados de impacto para todos los programas muestran que la participación en éstos no tiene impacto significativo en la calidad de los aprendizajes, medida como resultado SIMCE de los cursos de los docentes tratados. Este resultado se mantiene para todos los programas.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Capablanca Consultores Ltda. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Evaluativo de Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el proceso y resultado de la estrategia de perfeccionamiento a docentes en servicio propiciada por el Programa de Talleres Comunes en los subsectores de Lenguaje y Comunicación, Matemática y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, en las regiones VIII y X de nuestro país
Fecha informe	2004
Código	M16
Nombre programa	Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente, perteneciente al Programa de Formación Continua
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a la actualización curricular de los profesores de Educación Básica en Matemática, Lenguaje y otros subsectores de aprendizaje para apoyar el mejoramiento de su gestión y práctica en el aula; actualizar a docentes en la didáctica de enseñanza de algunos subsectores de aprendizaje para la educación básica y en algunas estrategias para conducir talleres como profesores guías; implementar una estrategia de perfeccionamiento que posibilite el desarrollo profesional de docentes en servicio, con el objetivo de que se transforme en una práctica regular y sostenida en el tiempo. Esto, a través de talleres comunes que son conducidos por profesores guías. Es decir, la estrategia de los Talleres Comunes de Perfeccionamiento Docente se basa en el aprendizaje entre pares, de un grupo de profesores de establecimientos de una misma comuna.</p> <p>Fin Promover el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos</p>
Núcleo temático	Docentes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>La metodología utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con 10 profesores guías de 10 talleres comunes de las regiones VIII y X. Luego, se realizaron cinco grupos focales, dos con Profesores Guías de Matemática, dos de Lenguaje y uno con los de Comprensión del Medio Natural Social y Cultural. Por último, se levantó un registro etnográfico por cada uno de los 10 talleres en estudio.</p> <p>Cuantitativamente, se encuestó a profesores-alumnos participantes de los 10 talleres comunes seleccionados en la etapa cualitativa.</p> <p>Con la información recogida se pretendió conocer las percepciones y valoraciones de usuarios, agentes y/o participantes, acerca del programa y su funcionamiento,</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos focales - Entrevistas en profundidad - Observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región y subsector de aprendizaje - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No

	- Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 181 profesores - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se observa discordancia entre objetivos y estrategias del programa. En efecto, existe una debilidad teórica que requiere de un potenciamiento de la figura del profesor guía. Por otro lado, el programa no considera mecanismos para evaluar la transferencia de conocimientos al aula, lo cual genera incertidumbre respecto del impacto de la modalidad. - Se observa un alto grado de aceptación y reconocimiento de la modalidad en profesores guías y participantes, esto porque la modalidad logra superar otros modelos de perfeccionamiento. - Los profesores guías y participantes tienen la percepción de que el programa tiene un impacto positivo en la práctica pedagógica y en el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes, aunque leve según los profesores guías. - Los profesores guías señalan presentar competencias para la conducción de grupos de aprendizajes entre pares, pero a través de la observación se identifica que no son desarrolladas efectivamente. - Los profesores guías declaran tener debilidades en el manejo de contenidos disciplinarios, lo que provoca inseguridad para realizar el trabajo de conducción. Carecen de apropiación de los contenidos, es decir, poseen un conocimiento del contenido más bien literal y referencial, no evidenciando una apropiación teórico conceptual. - Respecto a los Docentes. Identifican que los talleres generan un ambiente y espacio óptimo para el desarrollo de la práctica reflexiva, incluso con ventajas comparativas respecto a idéntico espacio generados en la escuela. Sin embargo, la investigación ha demostrado que el proceso reflexivo tiene debilidades en la apropiación teórico conceptual y el desarrollo de procesos de contextualización. Se aprecia que, en los docentes de los tres subsectores, la apropiación del portafolio es heterogénea. La estructura desarrollada es heterogénea y la selección de la información y material incluido es variado y no se aprecia una intencionalidad clara en su organización. Los instrumentos de planificación (presentados sólo en algunos casos), los documentos de reflexión y las actividades desarrolladas no permiten visualizar si los docentes dominan los contenidos, pero sí se puede observar poca creatividad en la intencionalidad pedagógica. - Respecto de la aplicación en aula de los contenidos, se aprecia que las actividades desarrolladas en el taller son replicadas en el aula, a veces tal y como fueron desarrolladas en el taller. - Respecto del mejoramiento en el manejo de contenidos curriculares y didácticos de los participantes, el nivel de logro aparece bajo, lo cual se relaciona con la debilidad de la estrategia para desarrollar en los profesores guías esas capacidades. - Es necesario destacar que esta estrategia ha permitido instalar en la comuna la capacidad para el desarrollo del perfeccionamiento y de las iniciativas que permitan contribuir a mejorar las prácticas docentes.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad de Concepción. Carlos Muñoz Labraña, Abelardo Castro Hidalgo, Gamal Cerda Etchepare, Hernán Morales Paredes, Jorge Ulloa Garrido, Ana María Cerda Taverne, Elisa Araya Cortez Disponibilidad: Electrónica
--------------------	--

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Descriptivo-Evaluativo de los Postítulos de Educación Matemática para Docentes de 2° Ciclo de Educación Básica, Iniciados el año 2004
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer los efectos sobre las percepciones de los docentes y sobre los aprendizajes logrados en cuanto a nuevos y mayores conocimientos conceptuales, didácticos, pedagógicos y evaluativos, que pueden ser consecuencia de su participación en los cursos de Postítulo de Mención en Educación Matemática
Fecha informe	2006
Código	M18
Nombre programa	Plan Complementario de Mejoramiento de la Enseñanza-Aprendizaje de Matemática
Objetivo programa	<p>Propósito Fortalecer los conocimientos disciplinarios, didácticos y pedagógicos de docentes que enseñan en el segundo ciclo básico de la educación pública, a través de cursos de formación y perfeccionamiento docente, ejecutados por distintas universidades del país</p> <p>Fin Mejorar los resultados de aprendizaje de las matemáticas de los alumnos del segundo ciclo de enseñanza básica (5° a 8° básico)</p>
Núcleo temático	Docentes Educación Básica Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>El estudio buscó conocer la percepción de los docentes sobre el programa y sobre los aprendizajes logrados a través del éste. Para ello se realizaron entrevistas en profundidad con participantes del programa, entrevistas a académicos docentes que impartieron los cursos de formación y un cuestionario a docentes participantes de los cursos (que incluye dos baterías de preguntas que permiten construir una Escala de Apreciación de los Niveles de Logro Alcanzados y una segunda Escala de Apreciación sobre el Grado de Transferencia al Aula). Además, se aplicó una pauta de evaluación a un curso llevado a cabo en algunas universidades, que comprendió la revisión de la propuesta del curso en contraste con el trabajo realizado en la práctica.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Entrevistas en profundidad</p> <p>Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Otro: Pauta de evaluación del curso</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: No reporta - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado</p>
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: 71 docentes</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test - Validación (Alpha de Cronbach)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se observa discordancia entre objetivos y estrategias del programa. En efecto, existe una debilidad teórico que requiere de un potenciamiento de la figura del profesor guía. Esto aparece como una debilidad de la estrategia. Por otro lado, el programa no considera mecanismos para evaluar la transferencia al aula, lo cual genera incertidumbre respecto del impacto de la modalidad. - Se observa un alto grado de aceptación y reconocimiento de la modalidad en profesores guías y participantes, esto porque la modalidad logra superar otros modelos de perfeccionamiento. - Los profesores guías y participantes tienen la percepción de que el programa tiene un impacto positivo en la práctica pedagógica y en el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes, aunque leve según los profesores guías. - Respecto a los Profesores Guías. Señalan presentar competencias para la conducción de grupos de aprendizajes entre pares, siendo fundamentales las competencias de comunicación y relación, pero al observar las competencias de conducción de grupos se identifica que no son desarrolladas efectivamente. Los profesores guías declaran tener debilidades en el manejo de contenidos disciplinarios, lo que provoca inseguridad para realizar el trabajo de conducción. Carecen de apropiación de los contenidos, es decir, poseen un conocimiento del contenido más bien literal y referencial, no evidenciando una apropiación teórico conceptual. - Respecto a los Docentes. Identifican que los talleres generan un ambiente y espacio óptimo para el desarrollo de la práctica reflexiva, incluso con ventajas comparativas respecto a idéntico espacio generados en la escuela. Sin embargo, la investigación ha demostrado que el proceso reflexivo tiene debilidades en la apropiación teórico conceptual y el desarrollo de procesos de contextualización. Se aprecia que, en los docentes de los tres subsectores, la apropiación del portafolio es heterogénea. La estructura desarrollada es heterogénea y la selección de la información y material incluido es variado y no se aprecia una intencionalidad clara en su organización. Los instrumentos de planificación (presentados sólo en algunos casos), los documentos de reflexión y las actividades desarrolladas no permiten visualizar si los docentes dominan los contenidos, pero si se puede observar poca creatividad en la intencionalidad pedagógica. - Respecto de la aplicación en aula de los contenidos, se aprecia que las actividades desarrolladas en el taller son replicadas en el aula, a veces tal y como fueron desarrolladas en el taller. - Respecto del mejoramiento en el manejo de contenidos curriculares y didácticos de los participantes, el nivel de logro aparece bajo, lo cual se relaciona con la debilidad de la estrategia para desarrollar en los profesores guías esas capacidades. - Es necesario destacar que esta estrategia ha permitido instalar en la comuna la capacidad para el desarrollo del perfeccionamiento y de las iniciativas que permitan contribuir a mejorar las prácticas docentes.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Sebastián Donoso Díaz, Loreto González Lazcano, Domingo Bazán Campos, Roberto Vidal Cortés y Luis Pincheira Muñoz. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Evaluativo de las Estrategias Empleadas por las Universidades en los Cursos-Taller del Programa de Formación Continua para la Apropriación Curricular (FAC) y sus Efectos en los Aprendizajes de los Docentes que Participan en Ellos
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Establecer las variables, factores y procesos presentes en cada una de las diversas estrategias pedagógicas empleadas por las universidades en los cursos-taller de apropiación curricular que realizan en apoyo al Programa FAC, y su incidencia en los aprendizajes alcanzados por los docentes que participan en ellos
Fecha informe	2005
Código	M19
Nombre programa	Programa Formación Continua para la Apropriación Curricular (FAC)
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a que docentes que se desempeñan en cursos del segundo ciclo de educación básica y de enseñanza media, de establecimientos de alta vulnerabilidad socioeducativa de todo el país, afiancen conocimientos disciplinarios y fortalezcan competencias pedagógicas para desarrollar prácticas de aula, acordes al currículo escolar establecido para dichos niveles educacionales. Esto, a través de cursos-taller de perfeccionamiento, cuya realización está a cargo de distintas universidades del país</p> <p>Fin Promover el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos del segundo ciclo de educación básica y de enseñanza media</p>
Núcleo temático	Docentes Educación Básica Educación Media Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, a través de entrevistas semi-estructuradas a informantes clave (coordinadores de 19 de las 20 universidades que imparten los cursos-taller) se recogió información sobre las estrategias de gestión institucional y pedagógica para cada universidad, así como información sobre la calidad de los cursos impartidos. Esta información se complementó con registros documentales del programa.</p> <p>Cuantitativamente, se midió la percepción de los docentes con respecto a la calidad de los cursos a través de una encuesta disponible electrónicamente. Específicamente se observó la pertinencia de contenidos, aplicabilidad en aula, y satisfacción que generan los cursos-taller. Además, a través de pruebas estandarizadas de conocimiento, aplicadas al finalizar el curso, se midió el nivel de apropiación curricular en los docentes en áreas de geometría, fracciones y proporciones, lenguaje y comunicación, probabilidad y estadística y lengua castellana, según el tipo de curso-taller al que asistió cada docente.</p> <p>El análisis de la información recolectada de docentes y coordinadores utilizó como unidad de análisis a las universidades y los tipos de cursos impartidos.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas semi-estructuradas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Prueba estandarizada

<p>Diseño de la Muestra</p>	<p>Cualitativo - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia</p> <p>Cuantitativo 1) Encuesta - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario</p> <p>2) Pruebas estandarizadas - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario</p>
<p>Levantamiento de datos</p>	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo 1) Encuesta - Tamaño: 539 docentes - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 72,25% del total de docentes matriculados no contesta la encuesta</p> <p>2) Pruebas estandarizadas - Tamaño: Ed. Básica – Geometría: 158 Ed. Básica – Fracciones y proporciones: 123 Ed. Básica – Lenguaje y comunicación 530 Ed. Media – Geometría 62 Ed. Media – Probabilidad y estadística 39 Ed. Media – Lengua castellana 163 - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: Entre un 52,12% y un 35% del total de docentes matriculados, dependiendo de la prueba</p>
<p>Validez del instrumento</p>	<p>- Validación (Alpha de Cronbach)</p>
<p>Resultados y Referencias</p>	
<p>Principales Resultados</p>	<p>Implementación y Procesos - Altos niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los cursos impartidos. - Contraste entre nivel de exigencia y conocimiento – aunque los docentes señalan que el nivel de exigencia de los cursos es adecuado (77,5%), los bajos resultados en las pruebas de conocimiento señalan que no concuerda el nivel mínimo de conocimientos disciplinarios esperados. - Alta aplicación efectiva. Más del 95% de los docentes dice haber aplicado los contenidos aprendidos en su labor docente. - Alta heterogeneidad en los resultados de las pruebas de conocimiento aplicadas al final de los cursos. Al controlar por universidad, la heterogeneidad se mantiene, lo que señala que el nivel de conocimiento de los docentes es dispar entre sí al interior de los cursos, salvo algunas excepciones. - Bajo nivel en pruebas de Matemática. En ninguna prueba el promedio de respuestas correctas supera el 50%. - Bajo nivel en pruebas de Lenguaje y Comunicación. En ninguna prueba el promedio de respuestas correctas supera el 70%. - Altas diferencias entre universidades en Pruebas de Lenguaje y Comunicación. En básica el mejor rendimiento es de 77,64%, mientras que el más bajo es de 48,33%. En Media el rendimiento más alto es de 82,8%, y el más bajo de 65,87%.</p>

	<p>- Altas diferencias entre universidades en pruebas de Matemática. En el curso de Educación Básica–Geometría, el rango de variación de los promedios de respuestas correctas por universidad es de 12,75 puntos porcentuales (4 universidades impartieron el curso); en el curso de Educación Básica–Fracciones y Proporciones, el rango de variación es de 15,91 puntos porcentuales (4 universidades impartieron el curso); en el curso de Educación Media–Geometría el rango de variación es de 23,38 puntos porcentuales (4 universidades impartieron el curso); hay casi nula variación en la prueba de Educación Media–Probabilidad y Estadística (2 universidades impartieron el curso).</p>
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Sociología Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Seguimiento y Evaluación de los Postítulos de Mención para Profesores de Segundo Ciclo de Educación Básica
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Describir e identificar la relación que existe entre la interacción pedagógica y la apropiación de contenidos curriculares, didácticos y pedagógicos de los docentes beneficiarios de los subsectores Matemática, y Comunicación y Lenguaje, describiendo la forma cómo se da esta interacción y cómo se replica en el aula de clases con los alumnos afectando sus resultados
Fecha informe	2007
Código	M20
Nombre programa	Postítulo de Mención para profesores de segundo ciclo de educación básica, perteneciente al Programa de Formación Continua
Objetivo programa	<p>Propósito Fomentar la especialización de docentes que enseñan en el segundo ciclo básico de escuelas municipales y del sector subvencionado, con el objetivo de apoyar a los profesionales en la profundización de conocimientos disciplinarios y pedagógicos a través de cursos de Postítulo de Mención, ejecutados por distintas universidades del país</p> <p>Fin Promover el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los alumnos en el segundo ciclo básico de escuelas municipales y subvencionadas</p>
Núcleo temático	Docentes Educación Básica Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>La evaluación se planteó desde la recopilación de información en dos momentos distintos: cuando los docentes estaban en los cursos de postítulo (etapa 1) y cuando ya lo habían concluido y se encontraban desempeñando funciones docentes en sus respectivos colegios (etapa 2). La primera etapa buscaba recoger la interacción entre los académicos de los cursos impartidos por el programa y los docentes beneficiarios, a través de observación de las clases, entrevista semi-estructurada con el coordinador del postítulo, entrevista estructurada con académicos que dictan las clases y un grupo focal con los docentes beneficiarios del programa. La segunda etapa buscaba detectar la aplicación de lo aprendido por el beneficiario en el aula y la percepción de los estudiantes que reciben estos conocimientos a través de su profesor. Esto, a través de observación en la escuela, entrevistas con supervisores o pares del beneficiario, grupos focales con alumnos y entrevistas a los docentes beneficiarios del programa.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Grupos focales - Entrevistas en profundidad - Entrevistas estructuradas - Entrevistas semiestructuradas - Consulta a externos - Observación externa
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <p>1) Etapa 1: Observación en la universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por tipo de dependencia de la universidad ejecutora (privada/pública) y subsector de aprendizaje de los postítulos (lenguaje y comunicación/matemática) en sedes de La Serena, Santiago, Temuco, Talca y

	<p>Concepción.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>2) Etapa 2: Observación en la escuela</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia del establecimiento (municipal/subvencionado) y antigüedad en el ejercicio del docente (10 y 15 años/ 20 y 25 años) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los Postítulos de Mención son altamente valorados por los docentes ya que ellos cumplen con la expectativa de aprendizaje con la que se ingresa. Estos consideran que se produce un cambio positivo en ellos en la medida en que logran contar con mayores herramientas en relación a los contenidos y las estrategias de enseñanza, las que les permiten estar más preparados a la hora de enfrentar a sus alumnos. - El impacto que posee el Postítulo en la escuela se traduce en un mejor manejo de contenidos, un adecuado traspaso al aula, y la confianza que el docente posee en sí mismo y en la labor que realiza, lo que motiva a los alumnos frente a la situación de aprendizaje y frente a la asignatura que imparte el docente beneficiario. - Existe una escasa socialización de los Postítulos; la elección, el aprendizaje y la aplicación de lo aprendido se realiza de manera casi exclusivamente individual. - El mayor manejo de contenidos permite al docente sentirse más seguro, puede profundizar más y relacionar contenidos sin temor a equivocarse.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Sociología. María de la Luz González, María Paz Trebilcock</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Enlaces Matemática: Innovación Curricular y Actualización Profesional Docente mediante el uso de TIC
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Los objetivos fueron: i) evaluar el diseño del proyecto, su coherencia interna y su pertinencia; ii) evaluar la implementación del proyecto considerando, a lo menos, el curso de actualización docente, el acompañamiento, el uso de los materiales y el desarrollo en aula de la propuesta pedagógica; iii) evaluar los aprendizajes logrados por los alumnos; iv) evaluar las habilidades desarrolladas por los alumnos; v) evaluar las habilidades desarrolladas por los docentes y vi) proponer mejoras que se debieran introducir al diseño del proyecto
Fecha informe	2005
Código	M36
Nombre programa	Programa Informática Educativa en Escuelas y Liceos Enlaces
Objetivo programa	Propósito Incorporar a niños y jóvenes a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país Fin Mejorar la enseñanza y el aprendizaje contribuyendo a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Cualitativamente se desarrolló un análisis de los componentes curriculares del proyecto, profundizando tanto en el diseño como en las prácticas concretas, a través de entrevistas y observaciones en el aula. Cuantitativamente, se realizó una valoración de los resultados de aprendizaje. Las técnicas de recopilación de información se centraron en el desarrollo de cuestionarios y pruebas de rendimiento. Las técnicas de análisis utilizadas fueron: análisis de contenido (aproximación a los componentes curriculares del programa) y análisis de eficiencia de objetivos (para evaluar los resultados de aprendizaje efectivamente desarrollados).
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Entrevistas - Observación Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Pruebas de rendimiento
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por región y dependencia administrativa - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: 50 docentes - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia

<p>Levantamiento de datos</p>	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: 17 docentes - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 66%</p>
<p>Validez del instrumento</p>	<p>- No aplica</p>
<p>Resultados y Referencias</p>	
<p>Principales Resultados</p>	<p>Diseño - En relación a la pertinencia externa del proyecto, podemos afirmar que su diseño general presenta un alto grado de coherencia con el marco curricular oficial propuesto por el MINEDUC, para el subsector de Matemática en NM2. - En lo referente a las orientaciones didácticas planteadas por el proyecto, éstas presentan un grado mediano-alto de pertinencia con las sugerencias planteadas por el marco curricular oficial. - El diseño curricular elaborado presenta un grado de coherencia mediana con lo planteado como declaración de intenciones en el documento Modelo interactivo para el aprendizaje matemático.</p> <p>Implementación y Procesos - Los docentes encontraron positivo el curso, especialmente los recursos materiales y humanos movilizados. Sintieron escaso el tiempo de duración, lo que no les permitió aprovechar esta instancia formativa. - Para los docentes el acompañamiento tuvo importantes debilidades en su desarrollo, porque las visitas realizadas fueron escasas, y no siempre oportunas, en relación a la implementación. - Los profesores afirman que la gestión de las Unidades Técnico Pedagógicas de cada establecimiento fueron suficientemente flexibles para permitir el desarrollo e implementación del proyecto. - Se encontraron obstáculos importantes en cuanto a la dotación, calidad y disponibilidad de los recursos tecnológicos existente en cada establecimiento. - El profesor es quien mantiene la lógica y sentido de la situación comunicativa, sin embargo, de manera gradual, cede poder a los alumnos, legitimando sus intervenciones y entregándole la conducción del proceso formativo. - No existe un suficiente aprovechamiento de los recursos entregados por el proyecto; sólo los textos impresos tienen una utilización significativa, pero el CD, la página web y el material concreto no son utilizados de manera conveniente en el aula. - A pesar de la orientación tecnológica del proyecto, el uso de PC es mínimo y las veces en que se implementó fue casi exclusivamente de manera grupal, porque la dotación de PCs existentes en los establecimientos es baja. - En relación al éxito de los aprendizajes matemáticos del programa, los resultados obtenidos a través del instrumento de evaluación difieren de las apreciaciones sobrevaloradas que tienen los profesores, directivos y alumnos(as). - Las unidades de contenidos mínimos para Geometría son las que presentan los menores porcentajes de eficiencia de aprendizaje esperados y el resto de las unidades presenta un rendimiento medio, (bordean el cincuenta por ciento de logro). - El desarrollo de habilidades, por parte de los docentes, en el manejo de las TICs fue relativa. En algunos casos los profesores debieron recurrir a los técnicos, cuando estaban presentes, o a alumnos aventajados, para solucionar problemas informáticos. - En relación a las habilidades desarrolladas por los alumnos, no es posible afirmar con certeza cuáles fueron las habilidades TICs efectivamente generadas por el proyecto existen antecedentes de que ellos dominaban con antelación dichas habilidades. - En relación a los recursos y materiales involucrados en el proyecto, se aprecia que en general (a excepción del material concreto), éstos están estructurados sobre una</p>



Centro de Estudios
MINEDUC

	<p>lógica informativa que si bien organiza y articula ordenadamente dicha información, no permite su orientación hacia la lógica de construcción cognitiva de los estudiantes, perdiendo sustancialmente su aporte como recurso de aprendizaje.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Programa Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación. María Angélica Guzmán, Alfonso Padilla Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Modelo B-Learning para el Mejoramiento de las Competencias Pedagógicas de los Docentes Área Técnico-Profesional en el Sector Administración y Comercio
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Explorar el significado y aporte que tuvo para los docentes el participar en un programa de formación continua mediada por TIC, con el fin de relevar los procesos subjetivos e intersubjetivos que influyen en la apropiación y sentido de uso de las tecnologías para el desarrollo profesional
Fecha informe	2006
Código	M37
Nombre programa	Modelo B-Learning para el Mejoramiento de las Competencias Pedagógicas de los docentes área Técnico-Profesional en Sector Administración y Comercio, perteneciente al programa ENLACES
Objetivo programa	<p>Propósito Facilitar el mejoramiento de las competencias pedagógicas y curriculares de docentes que imparten módulos en Liceos que ofrecen algunas de las carreras del sector económico de Administración y Comercio definido por el currículo técnico-profesional vigente en Chile. Esto, a través de cursos de formación docente, que combinan trabajo virtual con momentos presenciales de reflexión y cierres temáticos (modelo b-learning).</p> <p>Fin Ampliar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos (futuros técnicos de nivel medio) y sus posibilidades de inserción en el mercado laboral</p>
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de la Información y la Comunicación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Se analizaron las percepciones de los docentes que participaron del perfeccionamiento modalidad b-learning. Para ello i) se diseñó un grupo de discusión que congregó a docentes-alumnos de las aulas virtuales de Santiago y Viña del Mar, y ii) se aplicaron dos entrevistas en profundidad destinadas a docentes, que su vez, aplicaron lo aprendido con sus propios alumnos en sus aulas.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos focales - Entrevistas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diversidad respecto de los saberes pedagógicos y técnicos influye en los niveles de participación de los docentes. Diversidad de saberes influye en la valoración y motivación de los intercambios entre pares. - Dificultades se relacionan con la ausencia de competencias para desenvolverse en un entorno virtual. - Valoración por: (i) la Indagación como modo de aprendizaje que facilita en los estudiantes un uso significativo de las tecnologías, (ii) del “aprender haciendo”.

	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad de docentes para desarrollar actividades que exigen niveles crecientes de autonomía y construcción de conocimiento. - Dificultad para el uso procedimental de las herramientas tecnológicas que conforman la plataforma. - Valoración de las relaciones personales pre-existentes como un elemento que ayuda al intercambio. - Fortaleza del proceso de formación continua a partir de las relaciones existentes al interior de un establecimiento. - Convivencia de un enfoque de Enseñanza de la Tecnología y de Enseñanza con Tecnología - Valor de uso de la orientaciones metodológicas utilizadas en el perfeccionamiento para su aplicación en el proceso de enseñanza - Rol de “demostración” de los participantes como elemento inductivo para otros docentes de la institución.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Eduardo Meyer Aguilera, José M. Garrido Miranda Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Experiencia de Cursos E-Learning Año 2007 y Estudio de Factibilidad para la Implementación de una Estrategia de Capacitación E-Learning del Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) del Ministerio de Educación
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar los cursos de perfeccionamiento en Inglés mediante sistema e-learning realizados por el Programa Inglés Abre Puertas (PIAP), en el año 2007, para explorar la viabilidad de implementar cursos básicos de inglés por Internet por parte del Ministerio de Educación
Fecha informe	2007
Código	M49
Nombre programa	Piloto del perfeccionamiento docente denominado "Cursos Online" (Cursos básicos de inglés a través de Internet), perteneciente al Programa Inglés Abre Puertas
Objetivo programa	<p>Propósito Proporcionar más oportunidades de desarrollo profesional a los docentes de inglés que se desempeñan en el sector público, de manera que puedan mejorar su dominio de idioma y sus prácticas pedagógicas, a través de cursos de perfeccionamiento de inglés en línea (modalidad e-learning)</p> <p>Fin Mejorar el nivel de inglés de los estudiantes de 5to año básico a 4to año medio del sistema educacional subvencionado</p>
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>La investigación se dividió en dos etapas: i) Evaluación de cursos y ii) Estudio de factibilidad.</p> <p>La primera etapa, evaluó los cursos (pilotos) dictados vía e-learning, en términos de la percepción de los docentes acerca de la calidad y la implementación tecnológica de los cursos realizados. Para ello, primero se encuestó a docentes que se matricularon y finalizaron su participación en los cursos, luego se encuestó a docentes que se interesaron en el curso pero no formalizaron su matrícula y a docentes que habiéndose matriculado decidieron no continuar hasta el final del proceso, lo que permitió describir las principales causas de deserción. Por último, con la finalidad de profundizar en los criterios más pedagógicos de la evaluación se desarrollaron cinco grupos focales con docentes participantes del programa (entre 4 y 8 docentes por cada grupo focal) y entrevistas a profesores participantes del programa.</p> <p>Para la segunda etapa, se realizó una tercera encuesta a profesores de inglés a lo largo del país, con el fin de conocer sus principales características y las condiciones en que estarían dispuestos a matricularse en cursos de capacitación en el idioma, incluidas las modalidades de capacitación (presencial, virtual, semipresencial) y los niveles (básico, intermedio, avanzado).</p> <p>Finalmente, para complementar la información, se realizó una entrevista semi-estructurada (a experto) a la encargada e-learning del Centro de Perfeccionamiento Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.</p> <p>La triangulación de los análisis resultantes de la información recogida se desarrolló a través de un Análisis FODA que proveyó insumos para mejorar la estrategia de</p>

	capacitación on-line desarrollada por el PIAP.
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis FODA - Entrevista semi-estructurada - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Encuesta a docentes participantes <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 225 docentes - Representatividad: Sí, de participantes de los cursos - Tipo de muestreo: Probabilístico, aleatorio simple 2) Encuesta a docentes que abandonaron <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido (se invitó a participar a los 329 docentes que abandonaron) - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario 3) Encuesta a profesores de inglés <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 368 docentes - Representatividad: Sí, de profesores de inglés con acceso a correo electrónico - Tipo de muestreo: Probabilístico, aleatorio simple
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Encuesta a docentes participantes del curso <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 225 docentes - Representatividad: Sí, de participantes de los cursos - Error muestral: 5% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: 0% 2) Encuesta a docentes que abandonaron <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 48 docentes - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 85,5% 3) Encuesta a docentes de inglés <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 368 docentes - Representatividad: Sí, de profesores de inglés con acceso a correo electrónico - Error muestral: 5% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	- Pre test de encuesta a docentes participantes
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percepción positiva de los docentes en torno a la innovación que implica un sistema de enseñanza bajo la modalidad e-learning (más favorable entre los más jóvenes que tienden a asimilar más rápidamente los medios de aprendizaje). - Una de las fortalezas señaladas es el dinamismo y la potencialidad de las plataformas de aprendizaje que permitirían modificar contenidos para ser entregados

	<p>a alumnos de distintos niveles de enseñanza.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El manejo de los horarios por parte de los docentes es visto como una fortaleza debido a que permitiría generar instancias de retroalimentación entre los mismos docentes, de distintos niveles y localidades, fortaleciendo el aprendizaje personal y la enseñanza del idioma inglés. - Respecto de la calidad general del curso realizado: la aplicabilidad pedagógica, la usabilidad de la plataforma, las condiciones de gestión curricular y el nivel de desarrollo de las competencias propuestas de las distintas plataformas, se observó que un 83% de los docentes se sintieron muy satisfechos o satisfechos respecto del curso realizado. - Todos los docentes que participaron en los cursos pilotos señalaron como primordial establecer una estructura de tipo b-learning de aprendizaje (combinación entre enseñanza presencial y virtual), debido a que las principales debilidades de los cursos fueron la falta de apoyo a nivel presencial. De esta forma se solucionarían problemas de diversa índole, desde el apoyo en la interfaz y plataforma, hasta dudas a nivel de las materias recibidas. - Los principales obstáculos señalados por los que abandonaron fueron los conflictos entre trabajo y estudios, los cambios de prioridades, los problemas técnicos en las estaciones de trabajo y/o internet, falta de tiempo, enfermedades, problemas familiares y pérdida de motivación por el curso tomado. Estos obstáculos variaron según tramo etarios de los docentes.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Fundación País Digital. Ana María Rosende, Doménica Parada, Marcelo Silva Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Consultoría para Evaluación de Impacto de Estrategia de Redes Pedagógicas Locales de Inglés
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Caracterizar la composición y el funcionamiento de las Redes Pedagógicas Locales de Inglés, así como también evaluar sus resultados en el corto y mediano plazo
Fecha informe	2009
Código	M50
Nombre programa	Estrategia de Redes Pedagógicas Locales de Inglés (RPL), perteneciente al Programa Inglés Abre Puertas (PIAP)
Objetivo programa	Propósito Potenciar el fortalecimiento y desarrollo de competencias en el ámbito de la transferencia de conocimientos, por medio del intercambio de experiencias entre docentes de inglés, constituyendo un espacio en donde docentes de distintos establecimientos, generan una reflexión en torno a los problemas y dinámicas comunes, a las que se enfrentan cotidianamente en sus diversos contextos locales
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Se realizó un estudio cualitativo, para levantar información acerca de las RPL de Inglés y cómo éstas se relacionan con los actores relevantes del sistema escolar. Para ello, se entrevistó en profundidad a: i) directores de establecimientos con docentes miembros de Redes, ii) jefes de Unidad Técnico Pedagógica de establecimientos con docentes miembros de Redes, iii) docentes colegas de miembros de Redes (profesores de otros subsectores de aprendizaje), iv) supervisores provinciales del MINEDUC que trabajan a nivel provincial con las Redes. Además, se realizaron grupos focales con docentes miembros de las RPL de Inglés.</p> <p>La evaluación de resultados a nivel de producto se realizó aplicando una encuesta de percepción a los coordinadores participantes de las Redes. Para la evaluación de resultados, por otra parte, se utilizaron bases de datos del MINEDUC, desde donde se seleccionó aleatoriamente un grupo de tratados (217 docentes participantes de las RPL) y aleatoriamente un grupo de controles (223 docentes no participaban en RPL). Esos grupos se comparan en términos de dos variables de resultados: el índice de competencias docentes (referidas a competencias y conocimientos profesionales tangibles) y el índice de competencias de liderazgo (que mide competencias intangibles como inteligencia emocional, autoconfianza, entre otros).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos focales - Entrevista en profundidad <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Base de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 111 coordinadores RLP - Representatividad: Sí, de coordinadores de RLP

	- Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 66 coordinadores RLP - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 40%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 43,94% de las RPL agrupan a representantes de establecimientos pertenecientes a la misma comuna. 34,85% agrupan a establecimientos de la provincia. - La mayoría de las RPL son de tamaño pequeño (48,48%) y mediano (36,36%), de 2 a 10 establecimientos y de 11 a 20 respectivamente. - La mayoría de las RPL cuenta con largo funcionamiento: 50% entre 4 y 6 años y 15,15% más de 6 años. - La mayoría de las RPL recibe financiamiento. Alto porcentaje recibe de diversas fuentes de financiamiento. Más del 90% recibe algún tipo de financiamiento del Programa Inglés Abre Puertas. La mitad de ellas recibe aportes de sus propios miembros. Sólo un 1,52% no recibe ningún tipo de financiamiento. - El principal objetivo de las RPL es el perfeccionamiento y la capacitación (53,03%). El segundo es desarrollar proyectos colaborativos (27,27%). - El actor con mayor relevancia para el funcionamiento de las RPL es el Programa Inglés Abre Puertas (80,30%). - No existe un criterio definido que delimite el tiempo de duración en el cargo por parte de los Coordinadores de red pedagógica. Con respecto a su selección, la mayoría lo hace a través de sus miembros (71,2%). - La mayoría se reúne una vez al mes (80,3%). - El 47% de las RPL tiene sistemas de auto evaluación, mientras que el resto no los tiene. - Casi el 80% de las RPL no tiene ningún tipo de relación con organizaciones sociales. - El equipamiento disponible en la RPL (impresoras, DVD, PC, etc) no alcanza un nivel óptimo. - La disponibilidad de material pedagógico no alcanzan a estar disponible en más del 50% de las RPL. - La mitad de las RPL (48,48%) no utiliza a los medios de comunicación como herramienta para difundir su trabajo. - Los principales productos elaborados por las RPL se encuentran dirigidos al desarrollo de exposiciones a la comunidad (80,30%) y a la elaboración de materiales didácticos (68,18%). - Se percibe una práctica docente tendiente a la colaboración que se debe fortalecer y estimular aún más. - Conciencia de la necesidad de cuestionar características que definen la cultura docente como punto de partida para el cambio pedagógico. - Docentes que participan en RPL son visto como de alta iniciativa, motivación y compromiso. - Imagen profesional desvalorada de los profesores rurales respecto de los urbanos. - Se demanda mayor compromiso institucional de los directivos - Alta valoración por la gestión comunal del programa - Representación positiva y optimista respecto de los estudiantes <p>Impacto</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Programa impactaría de manera positiva en competencias docentes y de liderazgo. - El índice de liderazgo de los participantes de RPL es, en promedio, un 2% mayor que el índice promedio de aquellos docentes que no participan del programa. - El índice de competencias docentes de los participantes de RPL es, en promedio, un 3% mayor que el índice promedio de aquellos docentes que no participan del programa.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Geo Consultores. Miguel Jara, Hernán Aburto, Adrián Baeza, Fabio Zamorano, Sandra Serón, Nicola Cagnin</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Percepción Evaluativa sobre el Programa de Pasantías en el Extranjero del Programa Inglés Abre Puertas del Ministerio de Educación de Chile
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Describir, reflexionar e interpretar la percepción evaluativa que evidencian distintos actores y beneficiarios claves de las Pasantías para Profesores de Inglés, Componente del Programa Inglés Abre Puertas.
Fecha informe	2005
Código	M51
Nombre programa	Pasantías en el Extranjero, componente del Programa Inglés Abre Puertas (PIAP)
Objetivo programa	Propósito Promover el desarrollo y fortalecimiento profesional de los docentes de inglés pertenecientes al sector público, a partir de la adquisición de ciertas innovaciones en sus prácticas pedagógicas, ya sea en aspectos teóricos, metodológicos o didácticos, a través de becas para estudiar en el extranjero
Núcleo temático	Docentes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas . Se entrevistó en profundidad a informantes clave: i) ocho directivos del programa incluido su actual Director Nacional, ii) ocho docentes becarios de la pasantía pertenecientes a las regiones RM y V, y iii) tres directores y cuatro sostenedores de los establecimientos de los becarios entrevistados. La aplicación de entrevistas en profundidad se realizó físicamente, en los respectivos espacios laborales de los distintos informantes, siendo luego estas transcritas para ser sometidas a una sistematización y análisis.
Instrumentos	Cualitativo - Entrevista en profundidad
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Tamaño: 8 docentes becarios - Categorías exhaustivas: Sí, por año de la pasantía y región (RM/V) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio (año y región)
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y procesos - Los directivos del programa consideraron que sus metas programáticas y de gestión habían sido cumplidas a cabalidad. - En cuanto a la percepción evaluativa del impacto del programa en término del mejoramiento y fortalecimiento de la calidad docente, directivos aprecian que no existe un desarrollo investigativo que permita establecer confiablemente dichos efectos. - Profesores realizan una valoración positiva de los resultados obtenidos en sus respectivas pasantías, poniendo énfasis en que este reforzamiento también repercute en el mejoramiento de su autoestima y en sus capacidades personales y profesionales. - Los profesores manifestaron haber renovado y ampliado sus conocimientos, así como "modernizado" sus prácticas pedagógicas. - Respecto de la variable prácticas pedagógicas, los pasantes pudieron reforzar este aspecto en alguna de las cuatro áreas fundamentales de la enseñanza de la lengua

	<p>inglesa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesores apreciaron que su pasantía en el extranjero reportaba un beneficio no sólo personal, sino que también generaba un impacto a nivel institucional, el cual se podría rastrear tanto en la posibilidad de que el profesor transfiriera conocimientos a sus pares, así como un plus para el prestigio del colegio por el hecho de contar entre su staff de educadores con profesores que han realizado cursos de perfeccionamiento docente en el extranjero (redes de contacto). - Se constata que los beneficiarios del programa evalúan positivamente el impacto de las pasantías en cuanto a experiencia de perfeccionamiento docente. Si bien existen vacíos procedimentales, operativos y metodológicos en el programa, nadie cuestiona su utilidad y trascendencia.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Profesionales del Programa Inglés Abre Puertas y la UCE de MINEDUC Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Exploratorio acerca de los Factores de la Gestión y Administración Educacional Municipal a Nivel Local que Potencian las Estrategias de Formación Continua de Docentes
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Determinar, comparativamente entre municipios, los factores de la gestión comunal que inciden en la instalación y adecuada implementación de planes de Formación Continua de Docentes y, particularmente, de dos estrategias de esta naturaleza promovidas e instaladas en algunas comunas por el CPEIP: i) Talleres Comunales y ii) Planes de Superación Profesional.
Fecha informe	2005
Código	M55
Nombre programa	Formación Continua: - Talleres Comunales - Planes de Superación
Objetivo programa	Talleres Comunales. Instalar en el ámbito comunal, un sistema de formación continua entre pares, para docentes que se desempeñan en la educación básica, que contribuya a fortalecer las prácticas de enseñanza, a través de la actualización de contenidos y didáctica de algunos subsectores de aprendizaje del currículo con el propósito de que sus alumnos logren aprendizajes de calidad. Planes de Superación. Favorecer la superación de las debilidades profesionales que evidencian los docentes con nivel de desempeño básico o insatisfactorio y que se expresan en los informes de resultados de la Evaluación Docente de cada comuna. Esto, a través de acciones de aprendizaje y reaprendizaje respecto de las competencias, conocimientos, habilidades, dominios y criterios establecidos en el Marco para la Buena Enseñanza del MINEDUC.
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas . La evaluación trató de los factores de la gestión y administración educacional municipal, e identificó áreas críticas que potencian o dificultan la instalación de las estrategias de formación continua de los docentes. Para ello, trianguló la información procedente de las siguientes fuentes: i) análisis de documentos oficiales disponibles en cada comuna (tales como PLADECOS, PADEMs, Cuentas de Gestión Municipal) que entregaron una visión global sobre la educación municipal, en virtud del análisis de cifras de población, matrícula y cantidad de profesores, entre otras, ii) entrevistas individuales en profundidad a 52 funcionarios a cargo de la administración de la educación comunal (Alcaldes, Directores DAEM o DEM, Equipos Profesionales de DEM, DAEM o Corporación, Directores de Establecimientos o Jefes de UTP, Profesores Guías, Dirección Provincial de Educación) y iii) 10 grupos focales con equipos comunales a cargo de la Administración Municipal y con profesores guías y participantes de los Talleres Comunales.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Grupos focales - Entrevistas estructuradas
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por zona territorial (norte/norte-chico/centro centro-sur/sur) y zona geográfica (urbano/rural) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple

Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La orgánica municipal no da cuenta de la variedad y cantidad de actividades de formación continua presentes en cada comuna. - En sólo 6 de las 15 comunas, la función de perfeccionamiento se desarrolla de manera exclusiva, en el resto los profesionales atienden dos o más funciones adicionales. - La mayor o menor cantidad de actividades de formación continua encontradas en cada comuna no es posible atribuirla a la composición de la planta de funcionarios que apoya la educación municipalizada. Esta variación aparece como producto del interés del Alcalde, de la acción del Director de Educación. - Talleres Comunales. Se valora la posibilidad de trabajo y búsqueda entre pares para abordar problemáticas educativas concretas. Permite emplear los resultados del SIMCE como diagnóstico y además, aumenta el potencial de mejora en el rendimiento de los estudiantes. Hay dificultades administrativas por la tardía recepción de insumos desde el nivel central y la falta de respaldo a los profesores desde la administración local. La mayor dificultad es la carga de trabajo del profesorado y las múltiples tareas y demandas a las que deben responder, pues los TC ocupan el tiempo de descanso. - Planes de Superación Profesional. Se valora el aporte técnico desde el CPEIP, la confidencialidad con que se maneja la información y la atención inicial que las comunas están dando a este tema, expresado en la creación y asignación de la función de Encargado comunal en algunos casos. La mayor dificultad es parte de la instalación del proceso de evaluación docente. Existe el temor que los Planes puedan transformarse en una acción remedial aislada y perder el potencial de profesionalización. Las dificultades dicen relación con que la participación no es voluntaria y por la débil conducción o anticipación de las administraciones municipales frente al proceso.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Católica Silva Henríquez. Carmen Sepúlveda, Andrea Bahamondes, Mario Lagomarsino, Javier Romero Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio del Programa de Pasantías Nacionales, los Docentes que Participan y sus Efectos en los Establecimientos Educativos Involucrados
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Describir los efectos que produce la participación en una Pasantía Nacional (encuentro de trabajo, análisis y reflexión pedagógica entre equipos docentes de dos establecimientos educacionales), tanto para los equipos de docentes anfitriones-guías como para los equipos pasantes y sus respectivos establecimientos
Fecha informe	2007
Código	M60
Nombre programa	Programa de Pasantías Nacionales, Formación Continua
Objetivo programa	<p>Propósito</p> <p>Contribuir al desarrollo profesional de los equipos de profesores que participan en las Pasantías Nacionales, a través del encuentro de docentes que realizan intercambios técnico-pedagógicos sobre Experiencias Educativas Significativas (EES) validadas por el MINEDUC. Este encuentro se realiza en torno a una EES que ha desarrollado uno de ellos (equipo anfitrión o guía), la que es ofrecida para que otro establecimiento (equipo pasante) la conozca "in situ" y, posteriormente, pueda re-crearla en su propio contexto</p>
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para comenzar la evaluación, se realizó una revisión documental del programa y un análisis de bases de datos del MINEDUC, lo que permitió conocer el funcionamiento general del programa y el perfil de los docentes participantes.</p> <p>Los efectos de las Pasantías Nacionales se evaluaron en dos etapas: i) cuando el equipo de pasantes concurre a la escuela anfitriona (primer momento de intercambio) y ii) cuando el equipo que cumplió el rol de anfitrión concurre al establecimiento educacional del equipo de pasantes (segundo momento de intercambio). Para la primera etapa, se realizó un grupo focal por cada región IV, VI y VII (con 12 profesores de equipos pasantes cada uno) y observación no participante de las jornadas regionales de seguimiento con pasantes en las regiones IV, VI y VII. Para la segunda etapa, se realizaron entrevistas telefónicas a directores de establecimientos o miembros de los equipos anfitriones y pasantes, observación participante del segundo momento de intercambio, entrevista en profundidad a líderes de equipos anfitriones y pasantes, entrevistas grupales con actores de la comunidad escolar (equipo directivo del establecimiento anfitrión, jefe de UTP, directiva de centro de padres y directiva de centro de alumnos) y encuesta a los actores de la comunidad escolar. A partir de este último instrumento, se generó un índice de empoderamiento que busca medir la potencialidad de la comunidad escolar para enfrentar con éxito nuevos desafíos.</p> <p>Los instrumentos, en general, apuntaron a extraer las impresiones de los actores relevantes de la comunidad escolar (docentes, directivos, padres y alumnos) en relación a la significancia de la experiencia, aspectos de gestión, cambios producidos y resultados del programa.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Grupos focales - Entrevistas grupales - Entrevistas en profundidad - Observación participante - Observación externa

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de indicadores - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región, zona geográfica (rural/urbano) y dependencia del establecimiento pasante - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1847 actores relevantes de la comunidad escolar (docentes anfitriones y pasantes, directivos establecimiento, padres y apoderados) - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 850 actores relevantes de la comunidad escolar - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 54%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa no es explícito en señalar cuáles son las prácticas docentes que se consideran deseables y cómo dichas prácticas se integran en el contexto de la gestión escolar ni cómo se relacionan con los contenidos curriculares que deben ser aprendidos por la población escolar. - Insuficiente coordinación entre el Departamento Provincial de Educación y los establecimientos anfitriones. - Existieron, en algunos casos, costos no considerados de transporte en zonas aisladas. - Las comunidades escolares de los establecimientos visualizan las EES, como una instancia de intercambio pedagógico entre dos establecimientos y más específicamente entre dos equipos de docentes encabezados por su director; las cinco duplas estudiadas demuestran un nivel importante de información, compromiso, adhesión y expectativas. Pero en la dimensión de intercambio profesional (entre dos equipos de docentes) el conocimiento es prácticamente nulo. - Para la comunidad escolar la Pasantía es entendida como un espacio más bien ritual. Mientras las comunidades de los anfitriones ven en la pasantía un reconocimiento al esfuerzo y trabajo que lleva adelante la escuela o liceo, las comunidades de los pasantes reconocen y apoyan la actitud de búsqueda de alternativas de mejoramiento que significa estar participando en el Programa. - Los índices de empoderamiento resultan positivos y dentro de los rangos esperados para establecimientos exitosos en la recreación de la experiencia significativa. - Los miembros de la comunidad más empoderados, según el índice, son los docentes, seguidos de cerca por los alumnos y finalmente con un menor índice se encuentran los padres y apoderados, dando cuenta de las lógicas internas de la configuración, roles y condiciones de pertenencia al interior de los establecimientos. -El índice debiera constituir un indicador de éxito del programa, puesto que el empoderamiento necesariamente está asociado con la motivación, participación, identificación, liderazgo y gestión estratégica de cada institución.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Eduardo Araya, Miguel Jara, Hernán Aburto, Rodrigo González, Adrián Baeza, Nicola Cagnin Disponibilidad: Electrónica
--------------------	---

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Seguimiento de los Postítulos en Pedagogía para Docentes de la Formación Diferenciada de la Educación Media Técnico Profesional del Período 2008–2009
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar una evaluación del proceso de implementación de los Postítulos en Pedagogía, relativa a su pertinencia curricular, pedagógica, didáctica y los efectos de su ejecución en los participantes, en cada Post-título y en su conjunto, utilizando como referente las orientaciones pedagógicas, enfoque, diseño curricular, contenidos y capacidades a desarrollar
Fecha informe	2010
Código	M61
Nombre programa	Programa de Formación de Docentes para la Educación Media Técnico Profesional Postítulo en Pedagogía
Objetivo programa	Propósito Contribuir, a través de cursos de Postítulo en Pedagogía ejecutados por distintas universidades del país, al mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los profesionales que se desempeñan en establecimientos subvencionados de Educación Media Técnico Profesional
Núcleo temático	Docentes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>La estrategia se sitúa en el marco de los estudios de seguimiento, que corresponde a iniciativas de análisis de proceso longitudinal con la intención de contribuir a la revisión de la pertinencia de las condiciones de estudio y los servicios en relación a sus propios objetivos trazados originalmente. El estudio consideró el desarrollo de las siguientes fases: i) Revisión y consolidación del modelo con la contraparte técnica, lo que implicó reuniones de trabajo, planeación del trabajo en terreno y elaboración de los instrumentos a utilizar; ii) revisión de antecedentes acerca de la implementación del Programa en cada universidad ejecutora de los cursos, para ello se aplicó un instrumento estructurado (ficha) relevando información sobre estructura organizacional, modelo implementado, perfil institucional y otros antecedentes relativos a la organización del postítulo en el contexto universitario; iii) Procesamiento y análisis del material recogido en la fase anterior; iv) Indagación en terreno destinada a recoger antecedentes empíricos específicos acerca de la evaluación que realizan los actores del Programa en cada Universidad participante, para lo que se aplicó una encuesta y se llevó a cabo un grupo de discusión con participantes de los cursos; v) Análisis integral y conclusiones.</p> <p>Específicamente, en el ámbito cualitativo se realizaron 2 entrevistas (pre y post programa) individuales o grupales a la coordinación institucional de cada universidad (8 en total); 2 entrevistas grupales (pre y post) a estudiantes, de alrededor de 8 participantes (8 grupos focales en total); 2 entrevistas grupales (pre y post) a docentes, de alrededor de 8 participantes (8 grupos focales en total). En el ámbito cuantitativo, se encuestó a todos los docentes-alumnos que estaban presentes en el curso al momento de la aplicación y que accedieron a responder (al iniciar y al finalizar el curso).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Grupos focales - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Otro: Fichas

Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No reporta - Tipo de muestreo: No probabilístico <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño definido: 116 alumnos (30 alumnos aprox. por cada universidad) - Representatividad: Sí, de 4 universidades estudiadas - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Medición inicial: 74 participantes Medición final: 77 participantes - Representatividad: Censal (4 universidades) - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza No reporta - Tasa de rechazo: 36,2% (inicial) y 33,6% (final)
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las tasas de retiro, deserción y reprobación son muy marginales, logrando llegar hasta el final del programa y aprobándolo todos los matriculados. Se reporta una alta asistencia de los participantes a clases, que supera el 80%. - Aunque no existe un procedimiento que permita objetivar los resultados académicos de los participantes, las calificaciones promedio de los distintos programas se sitúan en torno a la nota 6, lo que señalaría buenos resultados de aprendizaje. - Logro del cumplimiento del objetivo de formación pedagógica de quienes participaron del proceso formativo. - Las áreas de Gestión (impartidos sólo por la UdeC), Evaluación (impartidos por las 4 universidades) y de Planificación (impartidos sólo por UCSH y Biobío) obtienen el mejor promedio de calificaciones como área temática. - Un 74,3% de los participantes reporta un alto o muy alto nivel de satisfacción con el postítulo. - Existe debilidad o insuficiencia en: (i) la incorporación de los temas transversales. Estrategias parecen ser insuficientes para dar cuenta de la vinculación docente/modalidad EMTP/empresa o sector productivo, (ii) la incorporación de los contextos disciplinares o de especialidades, (iii) nivel de apropiación institucional del enfoque por competencias así como de la conceptualización de las metodologías propias de la formación por competencias, (iv) consideración de la articulación efectiva con el mundo productivo, en el diseño, (v) en la articulación entre los módulos que componen la propuesta formativa. - Falta de operacionalización del enfoque por competencias, particularmente en el desarrollo de las estrategias evaluativas, manteniéndose en niveles de generalidad y ambigüedad. - Las metodologías de evaluación se vinculan más bien con una evaluación práctica, significativa y retroalimentada que con elementos propios del enfoque por competencias. - Dificultad para constituir un equipo académico estable e instancias sistemáticas de trabajo reflexivo y colaborativo entre docentes - Ausencia de información relativa a los criterios de calidad de desempeño o estándares para los mismos, observándose criterios genéricos, aplicables a cualquier modalidad de aprendizaje.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Universidad Alberto Hurtado, Facultad de Educación. Andrea Ruffinelli, Leandro Sepúlveda</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Evaluación Programa de Pasantías Nacionales 2002
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la implementación y procesos del Programa de Pasantías Nacionales términos de i) conocer el impacto que la Pasantía ha tenido en lo profesional personal y en las prácticas pedagógicas de los docentes que participaron en el Programa en el año 2002, ii) conocer el impacto que la Pasantía ha tenido en los establecimientos participantes, iii) indagar si la experiencia de Pasantía contribuye al aprendizaje entre pares, iv) determinar en qué medida los aprendizajes adquiridos por los docentes en la Pasantía, les ha permitido implementar prácticas pertinentes a su realidad y v) conocer en qué medida han implementado, en su unidad educativa, los propósitos planteados por cada equipo al finalizar la Pasantía
Fecha informe	2004
Código	M62
Nombre programa	Programa de Pasantías Nacionales
Objetivo programa	Propósito Contribuir al desarrollo profesional de los equipos de profesores que participan en las Pasantías Nacionales, a través del encuentro de docentes que realizan intercambios técnico-pedagógicos sobre Experiencias Educativas Significativas (EES) validadas por el MINEDUC. Este encuentro se realiza en torno a una EES que ha desarrollado uno de ellos (equipo anfitrión o guía), la que es ofrecida para que otro establecimiento (equipo pasante) la conozca "in situ" y, posteriormente, pueda re-crearla en su propio contexto
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . Cualitativamente, se realizó un análisis descriptivo del discurso presente en diferentes actores que participaron del programa (8 docentes y 4 directores). Esto a través de entrevistas en profundidad a docentes participantes y a directores de los establecimientos donde estos se desempeñan. Cuantitativamente, a través de un cuestionario se indagó sobre las percepciones de docentes (pasantes y anfitriones), acerca de la experiencia de haber participado en el proceso y su impacto en términos personales, profesionales, y sobre su establecimiento. Con esta información, se construyeron tres índices para medir i) el Impacto de la pasantía en el docente participante (evaluación de la pertinencia que el docente le atribuye a la experiencia), ii) la importancia de la pasantía para el establecimiento, según el docente participante y iii) los resultados de la pasantía en el establecimiento.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Entrevistas en profundidad Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por tipo de participación del establecimiento (pasante/anfitrión) y región (norte/centro/sur) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: 834 docentes - Representatividad: Sí, de docentes participantes del programa

	- Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 352 docentes - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 58%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La evaluación que realizan los docentes es en general positiva. Casi dos tercios de ellos afirman que la experiencia ha sido muy pertinente. Esta evaluación es levemente más positiva en el caso de los establecimientos municipales que en los establecimientos particulares subvencionados. - Es posible observar ciertos discursos que tienden a identificar a la propia comunidad docente y a las autoridades del colegio como las responsables de que algunas iniciativas se diluyan en el tiempo. - Se menciona el poco conocimiento que aún subsiste en los directivos sobre los modelos de innovación que se están impulsando por los equipos docentes, y la falta de compromiso y comprensión por parte de algunas comunidades de docentes. - Se constata que, pese a que los docentes entregan una evaluación positiva del Programa, su participación no siempre tiene como resultado la implementación de innovaciones en sus establecimientos. - La implementación de algún producto de la pasantía es más frecuente entre los establecimientos municipales que en sus pares particulares subvencionados.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: GDS Consultores</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Seguimiento a los Cursos de Actualización y de Apropiación Curricular para Profesores de Educación Media Técnico Profesional (EMTP) Dictados con el Apoyo de Universidades e Institutos Profesionales
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar un estudio de seguimiento de proceso que considere evaluar la ejecución de los cursos de Actualización y de Apropiación Curricular y Didáctica, identificando los principales obstáculos y aciertos
Fecha informe	2008
Código	M63
Nombre programa	Programas de Perfeccionamiento Fundamental. Perfeccionamiento de Actualización y Apropiación Curricular y didáctica destinados a docentes de establecimientos EMTP
Objetivo programa	<p>Propósito Capacitar a los docentes de EMTP para trabajar en forma efectiva un currículum con mayores exigencias para sus alumnos, a través de perfeccionamientos de actualización y apropiación curricular y didáctica, impartidos por instituciones de educación superior, en distintas regiones del país</p> <p>Fin Mejorar los resultados de aprendizajes de estudiantes de EMTP</p>
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Primero, en base a revisión documental, se sistematizaron y compararon los contenidos, metodología, pertinencia y didáctica de las propuestas presentadas por las entidades ejecutoras de los cursos, así como también se presentó un perfil de los profesionales que intervienen como relatores en los cursos de Apropiación y de Actualización. Además, se encuestó a docentes de los 32 cursos visitados, realizando al mismo tiempo 29 entrevistas grupales, a este mismo tipo de actor. En el caso de la sistematización de la perspectiva de las universidades, se realizaron 22 entrevistas a relatores de los cursos, 8 entrevistas a los coordinadores responsables de algunas instituciones de educación superior sometidas a evaluación, 29 entrevistas grupales a docentes-alumnos, 4 entrevistas a encargados de Pasantías, 32 Pautas de Observación (una por curso) y 23 entrevistas a docentes desertores. La unidad de análisis correspondió al conjunto de cursos, que fueron dictados por entidades de educación superior en nueve regiones del país.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas individuales - Otro: Pautas de observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 457 profesores-alumnos de 32 cursos - Representatividad: Sí, de la totalidad de cursos dictados durante el periodo destinado al levantamiento de datos primarios (9 regiones) - Tipo de muestreo: Censal

Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 457 profesores-alumnos de 32 cursos y 23 docentes desertores - Representatividad: Sí, de la totalidad de cursos dictados durante el periodo destinado al levantamiento de datos primarios (9 regiones) - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 67% de los participantes señaló que se informaron del programa gracias a los antecedentes proporcionados por sus propias comunidades educativas. - La gran mayoría más que una pasantía a empresas, es una “especie” de visita guiada (por debajo de las horas comprometidas) lo que no se condice con los términos de la convocatoria (excepción Universidad Católica Silva Henríquez). - En metodología destacan las implementadas por la UCSH, el Instituto Profesional DUOC-UC, la UDEC y la UST, apuntan al predominio del uso de metodologías participativas, buen tratamiento de los contenidos y la claridad de las explicaciones. - Respecto a los contenidos revisados en los cursos, las instituciones que recibieron apreciaciones negativas por los docentes, son la PUCV y la UACH (superficialidad). - Respecto del grado de pertinencia de las actividades, las instituciones mejor evaluadas son el Instituto Profesional DUOC-UC, la UCSH, la UTFSM y la UDEC (actividades de tipo teórico-prácticas, pero haciendo hincapié en la parte práctica). En cambio, en los cursos impartidos por el IEB, la UACH, la PUCV y la UST, la tónica de las actividades habría sido el énfasis en los contenidos teóricos. - Se constata que los procedimientos e instrumentos de diagnósticos utilizados, son poco claros y precisos (no apuntan precisamente a medir los conocimientos previos ni menos a evaluar las competencias de entrada de los participantes) - Los aspectos que obstaculizaron el desarrollo de los cursos son: la fecha de realización de éstos, último semestre del año; la heterogeneidad de los participantes de los perfeccionamientos, situación que incidió en que en un mismo curso hubieran docentes con distintos grados de dominio de las temáticas; dificultades que los docentes encontraron en sus propias comunidades educativas para ausentarse del aula y poder asistir de manera regular a los cursos. - Los beneficiarios de los cursos de Apropiación Curricular y Didáctica manifestaron que no satisficieron del todo sus necesidades en materias propias del currículum vigente. Así tampoco se habrían cubierto las necesidades de adquisición de competencias para la enseñanza. - Los participantes relevaron que las debilidades están en el escaso desarrollo de actividades relacionadas planificación y evaluación de competencias.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Universidad de Humanismo Cristiano. Oscar Espinoza, Patricio Traslaviña, Dante Castillo, Ximena Birkner, Cristóbal Dittborn.</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Seguimiento de Curso a Distancia con Nuevas Tecnologías Comprendiendo la Naturaleza
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar el seguimiento y evaluación del "Curso a distancia con tecnologías de información y comunicaciones: Comprendiendo la Naturaleza: Masa, Fuerza, Peso, Volumen", desarrollado por el consorcio de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, la Corporación de Investigación Tecnológica (INTEC) y el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE)
Fecha informe	2003
Código	M69
Nombre programa	Curso a distancia con tecnologías de información y comunicaciones "Comprendiendo la Naturaleza: Masa, Fuerza, Peso, Volumen", perteneciente al Programa de Formación Continua
Objetivo programa	Propósito Contribuir a que docentes que se desempeñan en cursos del segundo ciclo de Educación Básica y de Enseñanza Media, de todo el país, afiancen conocimientos disciplinarios y fortalezcan competencias pedagógicas para desarrollar prácticas de aula, acordes al currículo escolar establecido para dichos niveles educacionales
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . A través de estas técnicas se levantó información general sobre el perfil de los beneficiarios y tutores de los cursos, juicios y evaluaciones sobre el proceso de participación en la experiencia, opiniones sobre actores y actividades desarrolladas, opiniones sobre el sistema y mecanismos de organización de curso y autopercepción de límites y capacidades respecto a la propuesta del curso. La realización de la indagación en terreno fue de tipo secuencial, favoreciendo, en una primera fase, la aplicación de grupos focales (19 grupos focales con docentes participantes del curso) y un cuestionario electrónico a alumnos participantes del curso, para en una segunda fase, y a partir de una revisión y análisis transversal del material, aplicar una serie de instrumentos (entrevista estructurada, entrevista en profundidad y cuestionario electrónico) a los tutores del mismo.
Instrumentos	Cualitativo - Grupos focales - Entrevistas en profundidad - Entrevistas estructuradas Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por tamaño del curso y región (IV, V, VI, X y RM) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: Total de docentes alumnos y tutores del programa - Representatividad: Sí, de alumnos y tutores del programa - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	Cualitativo - cumple Cuantitativo - Tamaño: 194 docentes alumnos y 36 tutores - Representatividad: No

	<ul style="list-style-type: none"> - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 82% para alumnos docentes
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tanto docentes como tutores valoran la propuesta metodológica del curso a distancia con sesiones presenciales. El curso es considerado adecuado a las necesidades docentes y la metodología funcional a las condiciones de desempeño laboral; la mayoría de los docentes considera que la propuesta didáctica es aplicable en el aula y el material facilita el proceso. - En la encuesta aplicada a los participantes, un 86% de ellos manifiesta sentirse satisfecho o muy satisfecho con este curso. El promedio de calificación (de 1 a 7) es de 6.1, y más del 55% de los encuestados califica con nota 6 o 7 al curso en general. - Los participantes se manifiestan abiertos a la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones (NTICs) al perfeccionamiento docente. Sin embargo, es posible identificar tres perfiles de docentes: (i) aquellos que han logrado un manejo adecuado de NTICs, tienen computador y conexión en su hogar o se les facilita en el establecimiento, (ii) aquellos que viven una transición tecnológica, han adquirido recientemente habilidades básicas, demuestran apertura y disposición al aprendizaje y la práctica, (iii) aquellos que se muestran más resistentes al uso de NTICs, participando de las actividades sin incrementar significativamente su manejo de la tecnología. Este último actor es el más complejo, limitando el impacto de cursos. Una de las principales hipótesis conclusivas señala que aquellos docentes que presentan un bajo perfil en el manejo de NTICs, no modifican su perfil tecnológico de egreso. - La deserción en los cursos no fue un problema relevante. Pese a que su fase final se realizó en un período complejo laboralmente, los grupos no se vieron disminuidos significativamente.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Alberto Hurtado. CIDE Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de la Interacción Pedagógica entre Docentes que Participan en Talleres Comunales y sus Efectos en el Aula
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Describir la interacción pedagógica que se genera entre el profesor guía y los docentes participantes en los Talleres Comunales, así como la transferencia al aula realizada por estos últimos, luego de su participación en dichos Talleres. Esto se realiza para los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación, del segundo ciclo de la Educación General Básica
Fecha informe	2008
Código	M71
Nombre programa	Talleres Comunales, perteneciente al Programa Formación Continua
Objetivo programa	<p>Propósito Instalar en el ámbito comunal, un sistema de formación continua entre pares, para docentes que contribuya a fortalecer las prácticas de enseñanza, a través de la actualización de contenidos y didáctica de algunos subsectores de aprendizaje del currículo</p> <p>Fin Mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños que asisten a establecimientos subvencionados del país</p>
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>El estudio levanta información del Programa de Talleres Comunales (ejecución 2007) y de la aplicación de métodos de análisis para su mejoramiento continuo. Evalúa la interacción entre el Profesor Guía y los docentes que participan en los Talleres Comunales y cómo lo aprendido se trasfiere a la sala de clases. El estudio consideró los diversos actores asociados a la ejecución de ocho Talleres Comunales pertenecientes a las regiones de Valparaíso, Metropolitana y del Maule, y para ello llevó a cabo observación de jornadas de capacitación de los profesores guías, entrevistas semi-estructuradas con los profesores guías, entrevistas semi-estructuradas con los docentes participantes de los talleres, observación en los talleres, grupos focales con profesores guías y docentes participantes y encuesta a docentes participantes y profesores guía.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación - Entrevistas semi-estructuradas - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Docentes de establecimientos de 8 Talleres Comunales de 3 Regiones - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 97 Docentes y 8 Profesores Guías

	<ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se observa una mayor identidad por parte de los docentes con sus alumnos; los discursos están impregnados de un entusiasmo donde estos actores se sienten aprendiendo en el taller. - Resalta la carencia mecanismos de información de retorno acerca de la transferencia de contenidos al aula y constituye un problema complejo para el Programa. - Si los resultados de los talleres no se reflejan en el aula, todo el esfuerzo que despliega el programa carece de sentido. - La evidencia del traspaso de contenidos hacia el aula debiera constituir un procedimiento normado al interior de cada taller; confeccionar instrumentos ad hoc, aplicables en momentos muy específicos del año, a fin de obtener información objetiva acerca de qué está ocurriendo con los docentes.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Eduardo Araya, Miguel Jara, Hernán Aburto, Rodrigo González, María Soledad Rodríguez, Adrián Baeza, Nicola Cagnin Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Longitudinal: Evaluación de Impacto del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED) en la Educación Subvencionada
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Analizar i) el diseño del SNED desde la perspectiva de la literatura sobre incentivos en educación, comparado, además, con otros sistemas de incentivo a nivel internacional, ii) el diseño del SNED como política pública, en sí mismo y como componente de otros programas públicos, iii) la gestión e implementación del SNED, considerando la gestión y los costos desde el punto de vista del Estado, iv) el conocimiento del SNED por parte de los agentes claves (funcionarios MIEDUC, DEPROV y SEREMI, apoderados, profesores y directivos) y v) el impacto del SNED en resultados del sistema educativo.
Fecha informe	2008
Código	M74
Nombre programa	Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de los Establecimientos Subvencionados
Objetivo programa	Propósito Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación impartida por el sistema educacional subvencionado del país, mediante el incentivo y reconocimiento a los docentes de los establecimientos municipales y particulares subvencionados con mejor desempeño en cada región.
Núcleo temático	Docentes Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Primero, se evalúa el diseño y la implementación y procesos del SNED en términos de objetivos, criterios del diseño del sistema, legislación y normativa, etapas de implementación, actores y procesos involucrados. Para ello, primero se realizó i) revisión documental referente al SNED y otros programas de mejoramiento escolar, ii) entrevistas en profundidad con actores clave (equipo central de operación SNED, Seremis, encargados regionales SNED, entre otros) y iii) revisión bibliográfica de estudios nacionales e internacionales en relación al SNED y análisis de incentivos docentes. Adicionalmente, se considerará una fase de percepción de los actores (miembros de MINEDUC, directores y sostenedores), para analizar de manera descriptiva el funcionamiento actual del SNED. Para evaluar impacto a nivel del sistema educativo se analiza el efecto del programa en el puntaje SIMCE de los establecimientos y en decisiones de elección de los padres y composición socioeconómica de los colegios. Se utilizó un modelo de Regresión discontinua usando MCO y modelos logit condicionales.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Revisión bibliográfica - Entrevistas en profundidad Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño (impacto SNED): Censal - Tipo de muestreo: Censal - Representatividad: Sí <p>- Tamaño (impacto a nivel de comunidades escolares): 18 tipos de establecimientos con 198 establecimientos en total (11 por cada tipo de establecimiento) y comprende 1.980 encuestados en los 198 establecimientos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado - Representatividad: Sí
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: igual al definido en el diseño muestral - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es un sistema que ha mutado en su desarrollo y que tras más de 10 años, aún está en una etapa de definición de su funcionamiento. - No existe una tipificación ni un manual de procedimientos oficial. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las mayores dificultades se concentran entre la validación del directorio de establecimientos hasta completar las fichas y encuestas SNED. - Es positiva la forma en que se ha organizado la coordinación y dirección del equipo SNED del nivel central durante los últimos años. - Dispar preparación y experiencia de funcionarios en relación a su participación en el SNED. - El SNED esté ligado al otorgamiento de "Excelencia Académica", pero algunos colegios que obtienen el incentivo tienen serias diferencias en su desarrollo. - No hay incentivos directos al trabajo en labores asociadas al SNED. - Los funcionarios más organizados y con mayor experiencia son menos críticos respecto al tiempo que deben dedicarle al sistema para que funcione. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los efectos han sido heterogéneos con efectos diferentes en grupos de colegios. Los efectos del SNED sobre los resultados de las pruebas SIMCE son mayores para colegios pequeños (bajo la mediana en matrícula) y para los municipales. - No se observan efectos de la obtención del SNED sobre la tasa de retención de alumnos, salvo cierta evidencia de un efecto positivo para algunos colegios que partieron con tasas de retención más bajas. - No existe evidencia de cambios significativos en la composición socioeconómica de la matrícula ni de los copagos cobrados por los colegios ante la obtención del SNED.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile. Francisco Gallego, Francisco Lagos, Yael Stekel, Cristián García, Ricardo Paredes, Claudio Seebach, Pablo Marshall</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	La Evaluación Docente y sus Instrumentos: Discriminación del Desempeño Docente y Asociación con los Resultados de los Estudiantes
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Investigar si los instrumentos de la Evaluación Docente tienen la capacidad de discriminar qué docente es mejor que otro y luego ver si estos resultados se relacionan con el desempeño de los estudiantes en las pruebas del SIMCE
Fecha informe	2012
Código	M78
Nombre programa	Sistema de Evaluación de Desempeño Profesional Docente
Objetivo programa	<p>Propósito Fortalecer la profesión docente a través de un sistema de evaluación de Desempeño Profesional Docente que corresponde a una evaluación obligatoria para los profesores que se desempeñan en establecimientos municipales a lo largo del país</p> <p>Fin Contribuir en mejorar la calidad de la educación que reciben niños(as) y jóvenes de del país</p>
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se realizó una revisión bibliográfica acerca de cómo la calidad de los docentes afecta el desempeño de los estudiantes y se caracteriza el mecanismo de evaluación docente en Chile.</p> <p>Cuantitativamente, para determinar si los instrumentos que utiliza la Evaluación Docente tienen la capacidad de discriminar entre profesores se lleva a cabo un análisis de varianza de los mismos. El supuesto detrás de este análisis es que aquellos instrumentos que presentan mayor varianza recogen mejor las diferencias existentes entre los docentes. Posteriormente, se midió la relación entre el desempeño de los docentes y el de sus estudiantes usando diferentes especificaciones de regresiones lineales (lo que permitió validar la robustez de los resultados), controlando por una serie de otros factores (características del individuo y del establecimiento). El análisis pretende medir asociación y no establecer un efecto causal del desempeño de los profesores sobre el de los alumnos. La variable de resultado en las estimaciones fue el puntaje en las pruebas SIMCE de matemáticas y lectura, a nivel individual y de establecimiento.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Revisión Bibliográfica</p> <p>Cuantitativo - Bases de datos</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - No aplica</p> <p>Cuantitativo - No reporta</p>
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - No reporta</p>
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos - Desde el año 2004 hasta 2010 se han realizado 79.763 evaluaciones, siendo</p>

	<p>educación básica el primer nivel educacional en incorporarse al sistema y educación de párvulos y educación especial la más recientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes que ejercen en el nivel de educación de párvulos son los que proporcionalmente más se han evaluado y los que mejores resultados presentan. - En educación básica hay una gran porción de profesores evaluados, pero en el primer ciclo se encuentra la menor proporción de docentes calificados en el nivel "competente" y "destacado". - Respecto a los docentes evaluados en la categoría de insatisfactorio, ninguno logra llegar a un nivel de "destacado" en evaluaciones posteriores, mientras que aproximadamente 60% transita hacia un desempeño "insatisfactorio" y "básico" en sus evaluaciones posteriores. - Para el caso de docentes evaluados dos veces consecutivas en nivel Insatisfactorio, sólo 16,5% logra un nivel de Competente en su tercera evaluación. - Con respecto al instrumento que utiliza la Evaluación Docente, se identifica que los resultados de la pauta de autoevaluación, el informe de referencia de terceros y la entrevista por el evaluador par se encuentran sesgados hacia los puntajes superiores, mientras que los del portafolio de enseñanza pedagógica presentan una distribución más bien normal. - Se observa que la incorporación de uno o más de los instrumentos afecta el ordenamiento de los docentes en términos de resultados. Esto sugiere que los instrumentos que componen la evaluación docente podrían estar midiendo diferentes constructos del desempeño docente, los que habría que determinar apropiadamente. - Finalmente, respecto al análisis realizado a los instrumentos, se observa que tanto el instrumento portafolio como el informe de referencia de terceros se asocian siempre de manera positiva y significativa con el resultado de los estudiantes, tanto en las especificaciones a nivel individual como aquellas a nivel de establecimiento. La evaluación de los pares en general se asocia positiva y significativamente con el desempeño de los estudiantes, pero en menor magnitud que los instrumentos anteriores. - Estos análisis sobre los instrumentos de la Evaluación Docente son consistentes entre sí, posicionando al portafolio como el instrumento que más discrimina entre docentes y explica en mayor magnitud el desempeño de los estudiantes, seguido por el informe de referencia de terceros y finalmente por la entrevista de un evaluador par. El instrumento de autoevaluación parece ser el instrumento que menos aporta a la hora de identificar la calidad de un docente. Los dos primeros instrumentos son los que deberían tener el mayor peso en el puntaje final de la Evaluación Docente respecto a los otros dos instrumentos. - Respecto a la magnitud de la relación entre el desempeño de los docentes y el desempeño de los estudiantes, se observa en las estimaciones a nivel individual que tener profesores entre 1° y 4° básico con un punto adicional promedio en la Evaluación Docente se relaciona con un aumento promedio de 15,8 puntos en el resultado de la prueba de Matemática y de 9,5 puntos en la de Lectura del SIMCE. - Análisis similares pero a nivel de establecimientos son consistentes con los resultados anteriores, pero con mayores magnitudes. Un profesorado con un punto adicional promedio en la Evaluación Docente se asocia con un aumento del puntaje promedio de 27 puntos en la prueba de Matemática y de aproximadamente 19 puntos en la de Lectura. - Dadas las limitaciones de la información, los resultados deben ser tomados con cautela, pero considerando que las tendencias y magnitudes pueden ser informativas para el diseño de políticas públicas en esta materia.
Referencias	<p>Responsables: Centro de Estudios, MINEDUC Autores: Macarena Alvarado, Gustavo Cabezas, Denise Falck, María Elena Ortega Disponibilidad: Electrónica</p>
Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Docente en Chile (Teacher Evaluation in Chile)
Tipo evaluación	Implementación y Procesos

Objetivo evaluación	Proporcionar, desde una perspectiva internacional, un análisis de los principales temas que conciernen a la Evaluación Docente en Chile, las iniciativas políticas actuales y posibles futuros enfoques. De esta manera, se busca aportar conocimientos y asesorar a las autoridades educativas de Chile, así como también ayudar a otros países de la OCDE a entender el enfoque de la Evaluación Docente en Chile
Fecha informe	2013
Código	M79
Nombre programa	Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente
Objetivo programa	Propósito Fortalecer la profesión docente a través de un Sistema de Evaluación de Desempeño Profesional Docente que corresponde a una evaluación obligatoria para profesores que se desempeñan en establecimientos municipales a lo largo del país Fin Contribuir a mejorar la calidad de la educación que reciben niños(as) y jóvenes del país
Núcleo temático	Docentes
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas . Se comenzó por proporcionar información sobre el sistema escolar chileno, sus principales tendencias, preocupaciones y desarrollos recientes. Luego, el análisis se enfocó en la profesión docente, describiendo sus características principales y su proceso de evaluación. Por último, se presentaron fortalezas, desafíos y recomendaciones de política referentes al sistema de evaluación docente chileno actual. Para ello, se realizó un análisis bibliográfico exhaustivo y se mantuvieron conversaciones con una amplia gama de autoridades nacionales y municipales, funcionarios del ámbito de la educación, representantes de la educación privada, organismos y grupos que se ocupan de la evaluación docente, sindicatos de profesores, asociaciones de padres y apoderados, representantes de los formadores de docentes, e investigadores con interés en la evaluación docente. Por último, se visitó una serie de escuelas, y se interactuó con directivos, maestros, padres y estudiantes en Concepción, Santiago y Valparaíso. Con esto se buscó proporcionar una muestra representativa de información y opiniones sobre las políticas de evaluación docente y cómo su eficacia puede ser mejorada.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Revisión Bibliográfica - Entrevistas
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Poco diálogo profesional en torno a las prácticas de enseñanza que se producen como resultado de la Evaluación Docente, ya que estos resultados no son utilizados sistemáticamente para formar un Plan de Desarrollo Profesional Docente y el

	<p>concepto de retroalimentación aún no está plenamente arraigado entre los agentes escolares.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actualmente, no existe una posibilidad de ir avanzando a medida que se desarrolla la carrera de un docente. Esto, no permite vincular la Evaluación Docente con niveles de certificación que lleven a los profesores a ir avanzando en el desarrollo de sus carreras. - Un sistema óptimo estaría constituido por Evaluaciones Docentes periódicas que condujeran a la certificación de distintos niveles de especialización docente, esto les permitiría a los profesores evaluados de forma positiva, optar a un mejor salario e ir avanzando hacia el desarrollo de sus carreras. - Existe una clara definición de lo se consideran Buenas Prácticas en la Enseñanza, pero esta definición se beneficiaría con ajustes relacionados al alineamiento entre los criterios y las descripciones que tratan de ilustrar dichos criterios. Además, el entendimiento de las Buenas Prácticas no se encuentra totalmente diseminado a través del sistema educacional. - Se deben fortalecer las competencias profesionales del personal de la educación municipal, a través de formación continua y alianzas estratégicas entre municipios y el ministerio. - Se debe generar capacidad de liderazgo pedagógico y dar a los directivos de los establecimientos un papel clave en la Evaluación Docente. - Se debe garantizar que los docentes reciban apoyo para entender los procedimientos de evaluación y para que puedan beneficiarse de los resultados de ésta.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC Autores de la evaluación: OECD. Paulo Santiago, Francisco Benavides, Charlotte Danielson, Laura Goe, Deborah Nusche Disponibilidad: Electrónica</p>

7.2 Unidad de Intervención: Enseñanza y aprendizaje

Información General	
Nombre evaluación	Programa de Educación Extraescolar
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño, gestión y resultados del programa, entregando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de los recursos
Fecha informe	2009
Código	D22
Nombre programa	Programa de Educación Extraescolar (Transversalidad Educativa)
Objetivo programa	<p>Propósito Formar integralmente a niños, niñas y jóvenes del sistema escolar subvencionado de acuerdo a los propósitos de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), los que orientan la formación personal, ética e intelectual de los estudiantes. Esto a través de i) actividades de capacitación y perfeccionamiento de competencias para actores de las comunidades educativas en temas de sexualidad, convivencia escolar, deporte, entre otros, ii) provisión de recursos educativos para el desarrollo de estrategias de aula, principalmente recursos de tipo deportivo para estudiantes o guías de orientación para educadores sobre vida saludable, convivencia escolar, entre otros y iii) actividades de difusión masiva de orientaciones y estrategias que promuevan el desarrollo de los OFT</p> <p>Fin Contribuir en mejorar la calidad de la educación que reciben niños, niñas y jóvenes de las escuelas y liceos subvencionados del país, a través del desarrollo de estrategias que potencien su formación integral</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se consultó a informantes clave (Contraparte del Ministerio de Educación y Contraparte de la DIPRES). Por último, se realizó un estudio cualitativo complementario, para analizar la aplicación de los OFT en el proyecto educativo de siete establecimientos, poniendo atención en aquellas actividades generadas por los establecimientos para fortalecer valores, identidades y una sana convivencia que favorezca el mejoramiento de los aprendizajes. Para ello, se realizaron 17 entrevistas a docentes y directivos de los Deptos. de Educación Municipal de las comunas de San Joaquín y El Bosque.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión documental - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas - Consulta a externos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por zona (urbana/rural) y dependencia administrativa del establecimiento

	- Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio	
Levantamiento de datos	Cualitativo - cumple	
Validez del instrumento	- No aplica	
Resultados y Referencias		
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - La necesidad que dio origen al Programa se encuentra bien identificada; los tres componentes son suficientes para el logro del propósito pero no así las actividades diseñadas. - La población potencial y objetivo del programa no están bien definidas en función de la necesidad que dio origen al problema. - Desde una perspectiva curricular sólo existen OFT específicos para la Educación Básica, Media y de Adultos, no existiendo para la Educación Especial dirigida a niños(as) y jóvenes con necesidades educativas especiales permanentes, quedando aproximadamente 250.000 niños(as) y jóvenes sin acceso a los aprendizajes que los OFT plantean. - Existe duplicidad de funciones y acciones el programa y otras instancias del MINEDUC, ya que desde la perspectiva de la gestión curricular, son los niveles de Educación Básica, Media, Especial y de Adultos los encargados de la implementación del currículum nacional y por ende de los OFT. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El programa no tiene metas anuales establecidas en cobertura, lo que se evalúa inadecuado. - Las actividades que contempla el programa no son suficientes ya que no abordan la totalidad de los contenidos que deben ser asumidos en el marco de los Objetivos Fundamentales Transversales, quedando fuera actividades de formación ética, científicas, artísticas, y otras que comprende la formación integral. - El programa no ha diseñado ni aplica mecanismos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos asociados a los OFT a diferencia de los Objetivos Fundamentales Verticales, cuyos aprendizajes son medidos a través del SIMCE. Esto podría reflejar que la temática que aborda el programa no es relevada suficientemente por las autoridades del MINEDUC. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - OFT están incluidos en los siete proyectos educativos revisados, sin embargo, se infiere una concepción sesgada de éstos, definiendo los OFT = igual valores éticos. No hay una concepción que asuma la integralidad de las dimensiones que contienen los OFT. - Si bien los OFT, son incluidos en los proyectos educativos, queda la duda del cómo se aplican y se evalúan en los sectores y subsectores de aprendizaje. - Entrevistados docentes y directivos plantean que la inclusión de los OFT, no sólo se da en los sectores y subsectores de aprendizajes, sino que se incluyen dentro de la cultura escolar. - No hay claridad que los OFT sean parte de un programa ministerial. Esto puede tener varias razones, por ejemplo, porque se visualiza al Ministerio un poco lejano. 	
	Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: María Luisa Daigre, María Claudia Ormazábal, Ofelia Reveco</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Impacto de los Talleres de Aprendizaje (TAP) en la Autoestima de los Niños
Tipo evaluación	Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar los cambios experimentados en los niveles de autoestima de los niños antes y después de su asistencia a los TAP
Fecha informe	2003
Código	M2
Nombre programa	Talleres de Aprendizaje
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socio afectivo de los alumnos(as) de 2° nivel de transición a 8° básico de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% inferior del SIMCE</p> <p>Fin Intervenir en el circuito que perpetúa la baja autoestima y el bajo desempeño en diversas áreas, en especial, respecto del desempeño escolar</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo Comunidad Educativa Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Se midió el nivel de autoestima de los niños participantes de TAP a través de una adaptación del test de autoestima de Piers-Harris, al que se denominó PREVAU, tomando en consideración las diferencias etarias de los niños evaluados. Es así como a través de jueces expertos (profesora de castellano, psicólogas, fonoaudióloga y psicopedagoga infantil) se decidió que para niños de primero básico se aplicará una encuesta al profesor jefe, para niños de 2° básico se aplicará una encuesta al profesor jefe y el PREVAU abreviado para los alumnos y para niños de 3° y 4° básico se aplicará el instrumento PREVAU adaptado completo. La aplicación del instrumento se realiza antes y después de realizados los TAP. Para evaluar el impacto del programa se utiliza la metodología antes-después, utilizando como variable de resultado el índice de autoestima estimado a partir del test.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prueba estandarizada
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: alumnos de 82 escuelas TAP - Representatividad: Sí, de niños participantes de los talleres - Tipo de muestreo: i) Estratificado, por región con más de 26 escuelas con talleres TAP. Dentro de las regiones se seleccionan aleatoriamente los establecimientos, en los cuales se entrevista a todos los estudiantes que participaron de los TAP
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 2.055 niños de 1° a 4° básico en pre test y 1.470 en post test (pertenecientes a 82 escuelas) - Representatividad: Sí, de niños participantes de los talleres - Error muestral: 10% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test - PREVAU se basa en el Test de Autoestima de Piers Harris, previamente adaptado y estandarizado para Chile en 1992 por M. Gorostegui.
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Impacto

	<ul style="list-style-type: none"> - Las diferencias post TAP para los niños más pequeños (1° y 2° año) son mayores que las observadas para 3° y 4° año. Estas diferencias se mantienen tanto para los auto reportes (2° año, PREVAU) como para la percepción del profesor (1° y 2° año). - Para 1° se constata un aumento de puntajes en la prueba de auto concepto académico de los niños en todas las regiones y un aumento del nivel de auto concepto académico en los niños de acuerdo a la percepción del profesor. Para 2° se constata un aumento en el promedio de puntajes para 5 de las 7 regiones evaluadas. - Para 3° y 4° sólo en la IX y en RM se observan diferencias positivas estadísticamente significativas. - En las regiones IV, VII, VIII, IX y X son las niñas quienes experimentan una mayor disminución de en la autoestima. - Se comprueba la correlación positiva entre autoestima y rendimiento escolar (expresado en promedios de notas). - A diferencia de lo ocurrido en otros estudios comparativos de autoestima y género las diferencias totales de niveles de autoestima en relación al género no resultaron estadísticamente significativas para la muestra evaluada. - En algunos colegios el hecho de participar en TAP, implica tácitamente que se trata de un niño con "problemas" de acuerdo a la percepción de los compañeros. Esto provoca un sesgo de selección entre quienes participan en los talleres. - Se constata escasa colaboración y compromiso de los padres en los TAP
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Hidalgo y Asociados Ltda. Consultores Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Descriptivo de las Prácticas Pedagógicas Asociadas a la Utilización de los Materiales de Nivelación Restitutiva (MNR) del Programa Liceo Para Todos en 2° Ciclo de Educación Básica
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Recabar y analizar información relativa a los procesos evidenciados por las escuelas/profesores que utilizan los MNR, identificando las dinámicas asociadas al uso de estos materiales, que se han generado en las escuelas
Fecha informe	2004
Código	M14
Nombre programa	Nivelación Restitutiva, línea de acción del Programa Liceo para Todos (PLPT)
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a que los alumnos de los liceos que participan del programa permanezcan en el sistema escolar y obtengan mejores aprendizajes, así como al desarrollo de capacidades personales que les permitan visualizar con optimismo su futuro personal y profesional atendiendo específicamente a su vulnerabilidad socioeducativa. Para ello el PLPT ha diseñado un Proyecto de Nivelación que considera tanto la formación permanente de profesores en el manejo de herramientas para atender las necesidades de sus estudiantes, como la provisión de materiales necesarios, a todos los establecimientos que se incorporen en esta iniciativa</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad y equidad en la educación subvencionada del país</p>
Núcleo temático	Docentes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>El estudio se realiza en dos fases. En la primera, el propósito fue conocer y describir qué piensan los profesores sobre el MNR y cómo influye su discurso sobre la utilización de este material educativo con alumnos. Para ello, se aplicó un cuestionario a 17 profesores de distintos establecimientos (de las provincias de Arica y Talagante) que utilizan el material educativo. A partir de la culminación de la primera etapa del estudio, se clarifican una serie de factores asociados al uso del material. Básicamente en relación con el potencial pedagógico del MNR, el contexto de su aplicación y el apoyo que representa en términos de la enseñanza y el aprendizaje asociado.</p> <p>En la segunda etapa se elaboran y utilizan cuatro instrumentos destinados a: evaluar las características de las prácticas pedagógicas de un grupo de docentes que utilizan el MNR (Protocolo de Entrevista en Profundidad y Pauta de Observación); la percepción de los estudiantes respecto del aporte del MNR a sus procesos de aprendizaje (Guía Temática de Grupo Focal), y; la opinión de Directores o jefe de UTP (Protocolo de Entrevistas en Profundidad) respecto de las adecuaciones hechas por docentes y unidades educativas a los MNR. Esta información se recoge a partir de un estudio de casos de 8 establecimientos seleccionados de entre los 17 de la primera fase.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista en profundidad - Observación - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encuesta/Cuestionario
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por provincia (Arica/Talagante), tipo de enseñanza

	<p>(escuelas/liceos), valoración de los docentes a los MNR (alta/baja, información obtenida de la primera fase del estudio)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 17 profesores - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 17 profesores - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario validado por expertos - Confiabilidad (medida a través de Componentes Principales y Alpha de Cronbach)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los profesores tienen, en gran medida, una valoración “media alta” de los MNR - En cuanto al comportamiento provincial de los datos, con respecto a lo que sucede en Arica, se observa hay una valoración “media alta” constante en los establecimientos, siendo mayor en el subgrupo de escuelas que en los liceos. - En el caso de los establecimientos de Talagante, según tipo de establecimiento, no se presentan mayores diferencias. - Los resultados de la primera fase revelan que los niveles de uso de los materiales pueden ser explicados por dos factores principales: el apoyo que brinda el material a la labor docente y las percepciones sobre el aprendizaje de los alumnos a partir del MNR. - Los datos obtenidos en esta fase revelan que los usos de los MNR son variados, obedeciendo a la combinación de variables que se presentan de diferente manera en los casos estudiados con profundidad. Con todo, el contexto y las características profesionales del docente surgen como cuestiones relevantes y decisoras a la hora de definir la modalidad de uso de los MNR. - A su vez, existen variables intrínsecas al maestro, como su nivel de conocimiento matemático (profesor especialista en matemática o generalista), como también su estilo docente (directivo o democrático) que incide en las formas de uso del MNR. - El cruzamiento que se hace en el estudio de estas y otras categorías lleva a clasificar, los casos según cuatro niveles de uso de los materiales, poniendo al docente como centro del proceso, pues se ha percibido que la decisión última en cuanto al uso del MNR recae en definitiva en él. Estos niveles son: entrada, adopción, adaptación y apropiación. - El estudio establece que los MNR han sido una experiencia relevante y significativa en todos los casos estudiados, con diferencias propias a cada contexto, pero que no disminuyen el alto grado de valoración que existe sobre estos recursos didácticos.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Universidad Austral de Chile, Instituto de Filosofía y Estudios Educativos. Christian Miranda, Marcelo Arancibia, Carlos Miranda, María Luisa Vargas</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Evaluación Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) - PRENSA
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Recabar y analizar información relativa a los procesos y resultados evidenciados en las prácticas de aula, de docentes que han participado o están participando de alguna de las modalidades del Proyecto OFT-PRENSA
Fecha informe	2004
Código	M15
Nombre programa	Proyecto OFT-PRENSA
Objetivo programa	<p>Propósito Desarrollar competencias y capacidades profesionales para abordar los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT, los cuales son objetivos generales de la educación referidos al desarrollo personal y la formación ética e intelectual de alumnos) en correspondencia con los contenidos de los diferentes subsectores de aprendizaje. Esto, a través de i) la participación de docentes en el diseño y utilización en el aula de un tipo de tarea escolar (guía de aprendizaje) confeccionada sobre la base de textos de prensa, y que permite a los estudiantes la reflexión, conversación y la utilización comprensiva de los conocimientos en el respectivo subsector de aprendizaje y ii) Talleres de Profesores a cargo de un Profesor-Guía del mismo establecimiento que los docentes participantes.</p>
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Se realizaron observaciones de las prácticas docentes en el aula (dos horas de clases de seis docentes correspondientes a los tres tipos de cursos implementados por el Proyecto OFT-Prensa) y de los Talleres de Profesores (observación a uno de los talleres). Además, se realizaron entrevistas a profundidad con profesores participantes del programa y profesores guía, los cuales relataron su experiencia personal con el Proyecto OFT-Prensa, poniendo especial énfasis en los aprendizajes obtenidos, el impacto generado sobre los aprendizajes de los alumnos y las dificultades o debilidades observadas. Por último, la información producida en las observaciones de aula y en los Talleres de Profesores, así como en las distintas entrevistas realizadas, fue cotejada con una revisión documental del programa.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas a profundidad - Observación
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un tercio de los docentes posee una percepción negativa de los periódicos, se piensa que poseen un escaso aporte a la educación de los niños, tanto por los contenidos como por la forma y los valores que se promoverían en sus páginas. - Para los Profesores Guías se observan progresos en el conocimiento de los OFT: todos son capaces de mencionar la gran mayoría de los objetivos cognitivos, actitudinales, valóricos y morales.



	<ul style="list-style-type: none">- Evaluación positiva de gran parte de los docentes observados o entrevistados sobre las distintas modalidades de perfeccionamiento que ofrece el Proyecto OFT-Prensa.- La carencia de una línea de base precisa, con información sobre los docentes, no permite establecer los efectos producidos por el Proyecto OFT-Prensa en las prácticas de aula de los profesores que asistieron a los distintos cursos de perfeccionamiento.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Academia Humanismo Cristiano Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Evaluativo del Programa de Educación Emocional en la Gestión y en las Prácticas Pedagógicas
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Identificar, siguiendo un procedimiento de sistematización, análisis y comparación de la información proveniente de directivos y docentes de aula participantes en el proceso de ejecución del Programa, cambios en los comportamientos y prácticas profesionales docentes e impactos de corto plazo que pueda estar provocando el Programa de Educación Emocional en la convivencia escolar de cada establecimiento participante. Junto a lo anterior, la evaluación buscó sistematizar y caracterizar las tres propuestas de intervención desarrolladas en el marco del Programa, por las consultoras SEPEC, Amar Educa y Asesorías Estratégicas
Fecha informe	2005
Código	M17
Nombre programa	Programa de Educación Emocional
Objetivo programa	Propósito Incidir en el mejoramiento de la convivencia escolar, en los aprendizajes escolares, en el fortalecimiento profesional de los docentes y en la construcción de una institución escolar vinculada a valores y actitudes de ciudadanía, a través de intervenciones dirigidas a miembros de la comunidad educativa (docentes y directivos), implementadas por las consultoras SEPEC, Amar Educa y Asesorías Estratégicas
Núcleo temático	Comunidad Educativa
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>La evaluación se estructuró en tres fases. La primera estuvo orientada a construir un diagnóstico de la situación de convivencia escolar en los establecimientos que iban a ser parte de la intervención y a conocer las expectativas de los actores escolares respecto a ella. Esto se hizo paralelamente al inicio del trabajo de los programas con los docentes de aula. Con el objetivo de construir la línea de base para la posterior evaluación se procedió a levantar información cualitativa mediante entrevistas grupales a docentes de aula y entrevistas individuales a directivo de las escuelas. Junto a esto, los docentes contestaron un cuestionario desde el cual se construyó una Escala de Convivencia Escolar como línea base.</p> <p>Durante la fase de implementación del programa, se observaron sesiones de trabajos, se entrevistó a los Coordinadores de cada una de las consultoras y se revisaron sus propuestas y materiales pedagógicos que acompañaban la implementación del programa. También se revisó bibliografía especializada sobre el tema.</p> <p>La última fase de la evaluación, realizada al concluir el trabajo de las consultoras con los actores escolares, consistió en el levantamiento de información evaluativa y en la comparación de ésta con la línea de base. Los instrumentos metodológicos utilizados fueron similares a la primera fase (entrevistas grupales a docentes y Escala de Convivencia Escolar), siendo incorporados dos instrumentos cuantitativos –uno dirigido a docentes y otro a directivos- que buscaban recabar sus percepciones y nivel de satisfacción con la experiencia del Programa de Educación Emocional</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas a profundidad - Observación <p>Cuantitativo</p>

	- Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región, zona geográfica (rural/urbana) y tamaño de la escuela - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 227 docentes y 32 directivos (antes y después de la intervención) - Representatividad: Sí, de participantes del programa - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por región
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 227 docentes y 32 directivos (antes y después de la intervención) - Representatividad: Sí, de participantes del programa - Error Muestral: No reporta - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	- Validación Escala de Convivencia Escolar (Alpha de Cronbach)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - En sus postulados teóricos, las tres propuestas de las consultoras se refieren a las emociones, mostrando diferencias en la forma y profundidad con que el tema es enfrentado y en la centralidad que le asignan. Las diferencias tienen que ver con la organización de las actividades educativas, los contenidos curriculares, la utilización de tiempos y espacios, las estrategias y recursos didácticos utilizados y la motivación que se quiere producir en los docentes. - En términos de organización de las actividades educativas, los resultados muestran estrategias de intervención altamente estructuradas (SEPEC), con menor estructuración (Asesorías Estratégicas) y con bajo nivel de estructuración (Amar Educa), refiriéndose con estructuración a aspectos de planificación curricular, como a materiales de apoyo, a seguimiento y retroalimentación, a actividades y recursos didácticos. - En el ámbito curricular y metodológico se encuentra un nudo importante de la implementación de educación emocional para docentes: la integración del mundo de las emociones a la cultura y quehacer escolar. Ninguna de las tres instituciones logra esto. - Las sesiones de trabajo desarrolladas en el propio local escolar, demostraron ser las que mejor se ajustaron a los intereses y necesidades de los docentes. - En relación a la claridad y al sentido respecto a lo que se trabaja, el programa de SEPEC presenta en gran medida esa característica, lo que no es posible de observar con claridad en los otros programas. - La escala de convivencia escolar no muestra variaciones sustantivas, pasando de un 5,35 a un 5,47 de promedio (de 1 a 7). La V región alcanza en la escala de convivencia resultados mejores que los logrados por las regiones VI y Metropolitana, subiendo en 0,31 puntos. - La percepción de una mejor convivencia escolar se traduce en cifras cercanas al 70% en la quinta región, de 51,7% en la sexta región y de un 34,7% en la metropolitana. - Los docentes reconocen cambios significativos en su relación con niños y jóvenes. Identifican mayor cercanía con los alumnos: 86,9% para la quinta región, 61,9% para la sexta región y 60,5% para la región metropolitana.

Referencias	Responsables de la evaluación: CPEIP, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Academia Humanismo Cristiano Disponibilidad: Electrónica
Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de efectividad del Proyecto LEAMOS
Tipo evaluación	Impacto
Objetivo evaluación	Medir el impacto de una serie de estrategias de iniciación lectora en niños de 4 y 5 años (niveles de transición 1 y 2), ejecutadas e implementadas en 2010 mediante el proyecto "Leamos", de la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación y analizar las prácticas pedagógicas de las educadoras relacionadas con la lectura inicial
Fecha informe	2010
Código	M59
Nombre programa	Proyecto Leamos
Objetivo programa	Propósito Mejorar las competencias en metodologías de iniciación a la lectura de educadoras de niños en los niveles de Transición 1 y 2 (NT1 y NT2) pertenecientes a escuelas subvencionadas. Específicamente a través de i) capacitaciones y ii) orientaciones en la selección e implementación de estrategias Fin Promover el desarrollo de conocimientos y habilidades lingüísticas en niños de 4 y 5 años (NT1 y NT2), pertenecientes a escuelas subvencionadas
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje Sistema Educativo Primera Infancia
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas . Se estudiaron tanto los procesos de enseñanza como los de aprendizaje, y para esto se recolectaron datos de: i) el conocimiento y habilidades de los niños (conocimiento del alfabeto, conciencia fonológica y vocabulario), ii) las actividades de las educadoras y iii) los conocimientos, creencias y percepciones de las educadoras con respecto a la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje. Para esto se contó con pruebas estandarizadas que miden el desempeño de los niños (adaptación test TEJAS LEE y TEVI), observación en el aula y entrevista con 8 educadoras antes y después de la participación en el programa. Se propuso la medición del impacto del programa a través de los resultados que los niños obtienen en las pruebas estandarizadas. Para ello, se seleccionaron 4 establecimientos de control (que no implementaron el proyecto) y 4 tratadas (beneficiarias del proyecto) municipales y particulares subvencionadas de la RM, con niños en NT1 y NT2. Luego, se aplicó un estimador de Diferencias en Diferencias, utilizando el cambio en el tiempo de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo de los beneficiarios. Se destaca que la potencia estadística de la muestra es limitada; por ello no se recomienda hacer generalizaciones de ningún tipo respecto de sus resultados.
Instrumentos	Cualitativo - Entrevistas semi-estructuradas - Observación externa Cuantitativo - Prueba estandarizada
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 595 niños (pertenecientes a 8 escuelas, 4 controles y 4 tratadas) - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 572 y 517 (antes y después del tratamiento, respectivamente) - Representatividad: No - Error Muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 4% y 13% (primera y segunda aplicación, respectivamente)
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test para los test de conocimiento - Validación (análisis factorial, alpha de Cronbach)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los resultados deben ser interpretados con cautela porque: i) el tamaño de la muestra es limitado, ii) la aleatorización se pudo ver afectada por sesgo de selección (la participación fue opcional), iii) dado el número de ítems de la prueba se habría requerido un mayor número de muestra para escalar mediante el método de Rasch, iv) las distribuciones están sesgadas hacia los puntajes bajos en la medición inicial sin ser normales, v) dadas las limitaciones de presupuesto, no se consideró el seguimiento de los desiertos. - Tras la intervención, las educadoras ofrecen más oportunidades a los niños(as) de acercamiento al lenguaje escrito, pero no alcanzan la calidad esperada. - Aparece un trabajo explícito en torno al vocabulario en el contexto de la lectura, pero el trabajo se centra en la educadora misma y no en los niños. - No se observa un cambio sustancial en la forma de plantear y explicar sus prácticas pedagógicas. - Respecto a la evaluación de habilidades y conocimientos para la iniciación a la lectura, tanto para NT1 como para NT2 se observaron avances significativos en tratados y controles. Pero los tratados mostraron un incremento significativamente mayor en la dimensión de conocimiento del alfabeto también para ambos niveles evaluados. - Al analizar el resto de las dimensiones observadas (vocabulario, segmentación silábica, entre otros) para NT1, no se logró observar un impacto significativo en tratados; y solo un impacto leve en niños de NT2. - Los niños y niñas no alcanzan a desarrollar, a través del proyecto, un dominio esperado en torno a la conciencia fonológica.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Diego Portales Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio sobre Implementación Curricular en el sector de Orientación
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer la opinión de directivos y docentes respecto de los actuales programas del sector de educación para segundo ciclo básico, 5° a 8° básico, en relación con su estructura, valoración y utilidad de los mismos, así como recoger sugerencias y recomendaciones relativas a su organización y componentes, con el propósito de incorporar las modificaciones necesarias en el momento de su reelaboración
Fecha informe	2010
Código	M64
Nombre programa	Apoyo a la Implementación Curricular
Objetivo programa	Propósito Contribuir al logro de los objetivos de aprendizaje que los alumnos deben alcanzar, a partir de la implementación de los instrumentos curriculares que permanentemente están siendo elaborados y mejorados, proporcionándoles apoyo, dirección y estructura en la enseñanza
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje Currículum y Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Se realizó un cuestionario para directores de los establecimientos y otro para docentes (profesores jefes y orientadores) de 236 establecimientos educacionales de las 15 regiones del país. A nivel de docentes se abordan las características de los profesores y de los cursos en los que realizan clases; acceso y uso del Marco Curricular de la Educación Básica; desarrollo de los Objetivos Fundamentales de Orientación y la cobertura curricular del programa de estudio. A nivel de directivos se abordan las características de los directivos y de los establecimientos; el proyecto educativo; programas de estudio del sector de orientación y organización del currículum de Orientación.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: 236 directores y 897 docentes - Representatividad: Sí, nacional - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificada por dependencia administrativa (particular/subvencionado/municipal)
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: 236 directores y 897 docentes - Representatividad: Sí - Error Muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 0%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Estudio de postgrado de los directivos: el 22% de los directivos ha realizado un post-título en Orientación, 48.3% en Administración o Gestión Escolar. El área más estudiada ha sido administración o gestión escolar y sólo un directivo señala poseer un doctorado en Orientación. - La mayoría de los establecimientos utiliza los programas oficiales elaborados por el

	<p>MINEDUC.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilidad de definir Objetivos Fundamentales para Orientación en el Marco Curricular: 88,9% de los directivos opina que es muy útil; el 8,85% que es medianamente útil y el 2,3% poco útil. - Dotación de Orientadores: el 45,8% de los establecimientos municipales cuenta con Orientador; el 50% de los particulares subvencionados y 78,9% de particulares pagados. - Proyecto Educativo Institucional (PEI): el 78,8% indica que está disponible en la página Web del establecimiento, el 65% lo tiene en formato digital y el 96,5% en formato impreso. En 57,1% de los establecimientos está en poder de todos los docentes y en 17,3% en poder de todos los apoderados. - Nivel educativo en que debiera implementarse el sector de orientación: 44,6% de los directivos opina que debiera ser desde 1° a 8° básico, el 43,8% considera que debe ser desde 1° básico a 4° medio; el 8,2% que debiera iniciarse en 5° y hasta 8° básico y el 3,4% desde 7° básico a 4° medio. - El 80,8% de los profesores tiene un título profesional en enseñanza básica; un 16,8% de enseñanza media. El 87,2% señala haber estudiado en una Universidad; el 6,9% en la Escuela Normal y un 6% en un Instituto Profesional; un 15,7% declara haber participado de algún curso de capacitación en Orientación. - El 76% de los encuestados está muy de acuerdo en que uno de los aspectos que ha favorecido la implementación de las clases de orientación es el apoyo de los equipos directivos y contar con un PEI claramente definido. - Relevancia del sector orientación para la formación de alumnos(as): el 87,4% lo considera muy relevante. - Rol del Orientador: el 31,9% afirma que es apoyar a los profesores jefes; el 20,5% menciona la atención de los alumnos problemáticos y 19,9% formar integralmente a los alumnos. - Organización del plan de estudios de orientación: en 35,3% de los establecimientos se combina Orientación y Consejo de curso en el horario de clases; el 32,1% las organiza separadamente - Sector de orientación: 55,8% de los profesores considera que debería implementarse por doce años (educación básica y media); 34% en toda la enseñanza básica y un 8,4% que debería permanecer como está. - Orientación durante toda la enseñanza escolar: el 40% de los profesores de establecimientos Municipales están de acuerdo, un 68,6% en los Particulares Subvencionados y un 78,9% en los Particulares Pagados. - Organización del trabajo de Orientación: los profesores la realizan a partir de las necesidades que emergen del curso y en segundo lugar a partir de problemáticas que se consideran socialmente importantes. - Unidades del programa de estudio de Orientación de 7° básico más difíciles de implementar: i) el 45,3% indicó que fue afectividad y sexualidad (tema delicado, falta dominio, falta de madurez de los alumnos, prejuicios y falta de tiempo); ii) 34,7 % indicó que las relaciones interpersonales (por escaso interés de los alumnos, poca tolerancia a la diversidad, dificultades de empatizar con sus compañeros, falta de madurez y nivel socio cultural –vulnerabilidad social– y los ambientes violentos de los que provienen).
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Equipo Seguimiento de la UCE Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio sobre la Implementación Curricular en la Educación Media Técnico Profesional
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Determinar el nivel de implementación en el aula de los programas de estudio de la Formación Diferenciada Técnico Profesional de la Enseñanza Media, desde la perspectiva de la cobertura de los contenidos y de la orientación al logro de los aprendizajes esperados definidos por ellos
Fecha informe	2010
Código	M66
Nombre programa	Educación Media Técnico Profesional (EMTP)
Objetivo programa	Propósito Contribuir al logro de los objetivos de aprendizaje que los alumnos deben alcanzar, a partir de la implementación de los instrumentos curriculares que permanentemente están siendo elaborados y mejorados, proporcionándoles apoyo, dirección y estructura en la enseñanza
Núcleo temático	Educación Media Técnico Profesional Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Para evaluar el programa se elaboró un conjunto de cuestionarios a ser aplicados a actores del sistema de EMTP: directores, docentes y coordinadores técnicos que cubrirían tanto la práctica profesional de estos actores como su opinión acerca del sistema de formación EMTP y el proceso de implementación curricular verificado en los últimos años; junto a estos instrumentos, también se elaboró una ficha institucional destinada a recoger información general sobre las principales características de los establecimientos, incluyendo antecedentes sobre las especialidades que entrega cada centro escolar, la composición de la matrícula, estructura de gestión directiva, personal docente, etc.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: Directores, docentes y coordinadores técnicos de 898 establecimientos - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal del conjunto de establecimientos que imparten EMTP en el país
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: 741 directores, 722 coordinadores técnicos, 3.753 docentes y 714 establecimientos fichados - Representatividad: Sí - Error Muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 13% de establecimientos
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - El 37% de los establecimientos atiende a estudiantes que provienen de familias de nivel socioeconómico bajo, el 50% atiende estudiantes de familias de nivel socioeconómico medio bajo. - El acceso a la EMTP muestra equidad de género, aunque en los liceos polivalentes predominan las mujeres y en los liceos rurales los hombres.

	<ul style="list-style-type: none"> - La asistencia de los estudiantes es en torno al 89%, y la tasa de egreso, superior al 90%. - Los hombres repiten y se retiran más que las mujeres y también abandonan más los estudios, y por lo tanto, egresan menos hombres que mujeres. - Cerca del 25% de los estudiantes egresados de la EMTP que no se titulan debido a que no realizan su práctica profesional (sobre todo entre hombres). - Los resultados SIMCE (2° Medio) se encuentran dentro de la media de rendimientos de los niveles socioeconómicos bajo y medio bajo. Sólo el 37% de los estudiantes obtiene puntajes sobre 500 puntos en la PSU. - No todos los establecimientos cuentan con mecanismos de seguimiento de egresados; los coordinadores técnicos “perciben” que sólo el 55% de los egresados se incorporaría al mundo laboral, y de ellos, menos de la mitad trabajaría en la especialidad en que fueron formados. - El sector de administración y comercio concentra casi un tercio de las especialidades que se ofrecen en los establecimientos EMTP; otro tercio se distribuye en Electricidad, Metal mecánica y Programas y Proyectos Sociales. Otros 10 sectores se reparten el tercio restante. - Sistemáticamente se constata mayor precariedad en las condiciones de base para la implementación curricular en los establecimientos municipales, particularmente respecto de los de administración delegada. - La recurrencia de estudios de postítulo y postgrado es significativamente mayor entre directivos que entre docentes técnicos; salvo en actualización técnica de la especialidad, no se supera el 50% de docentes capacitados. - Los actores optan mayoritariamente por perfeccionamientos que no mejoran directamente sus competencias en los roles que se encuentran desarrollando. - Se constata escasa rotación profesional en la EMTP (altas tasas de permanencia en un establecimiento). - La implementación de un enfoque en competencias se dificulta por no contar con talleres o espacios de aprendizaje adecuados. - Según los actores, el proceso de evaluación de aprendizajes constituye uno de los aspectos más deficitarios de la implementación curricular. - Los docentes realizan evaluaciones de inicio y término del módulo y no se privilegian actividades de autoevaluación ni evaluaciones continuas. - El seguimiento de los estudiantes en sus prácticas laborales es, por lo general, mensual. - Más de la mitad de los docentes manifiestan insatisfacción con los laboratorios y los espacios destinados al deporte y la recreación. - La vinculación con empresas se ubica en un plano más bien formal y relacionado con las prácticas laborales, más que con acciones estratégicas; cerca del 10% de establecimientos declara no tener vinculación alguna con empresas. - Los establecimientos de administración municipal presentan desventaja porque: concentran más estudiantes más pobres, disponen de menos recursos, insuficiente cantidad de equipos, materiales, herramientas e insumos, presentan mayores índices de repitencia y abandono, peores resultados SIMCE y PSU, menos recursos provenientes del financiamiento compartido y un peor vínculo con el mundo productivo.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Alberto Hurtado, CIDE Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio Cualitativo en Profundidad: Implementación Curricular en la Enseñanza Media Técnico Profesional
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer y describir el nivel de implementación y efectos de la propuesta curricular modular para la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) al interior de doce establecimientos educacionales en cuatro especialidades: Administración, Agropecuaria, Mecánica Automotriz y Servicios de Alimentación Colectiva.
Fecha informe	2006
Código	M68
Nombre programa	Educación Media Técnico Profesional (EMTP)
Objetivo programa	Propósito Proporcionar formación teórica y práctica integrando el saber y el saber hacer en una estructura de aprendizaje que aborda un área de competencia o dimensión productiva de manera globalizada
Núcleo temático	Educación Media Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas . Para conocer el nivel de implementación de la Propuesta Curricular Modular en la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y el grado de materialización y transformación de sus principales ideas, conceptos y orientaciones en prácticas organizacionales y pedagógicas presentes en los establecimientos educacionales que imparten las especialidades de Administración, Agropecuaria, Mecánica Automotriz y Servicios de Alimentación Colectiva, se realizaron grupos focales con estudiantes, y entrevistas con actores clave de la comunidad escolar. Específicamente, de 12 establecimientos se seleccionaron 3 por cada una de las 4 especialidades, de las regiones IV, RM, VIII y IX; se realizaron 36 entrevistas (12 directores y jefes de UTP; a 12 jefes de especialidad y a 12 profesores). Se realizaron 12 grupos focales, uno por establecimiento, en que participaron 96 estudiantes (8 por grupo focal).
Instrumentos	Cualitativo - Grupos focales - Entrevistas semiestructuradas
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por región, dependencia administrativa y especialidad - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Se valora la libertad que tienen los establecimientos para implementar el sistema modular, aunque también ha generado problemas de carácter administrativo; por ejemplo, las posibilidades de movilidad y traslado de estudiantes entre establecimientos de una misma especialidad a lo largo de su formación. - Para mejorar la implementación del sistema curricular modular se requiere definir políticas y estrategias claras con respecto a la forma en que se debe gestionar el sistema, especialmente en lo que respecta a las políticas de convalidación de módulos, de promoción y repetición de cursos, entre otros. Los establecimientos tienden a

	<p>operar con las normas y procedimientos tradicionales, los cuales se alejan del espíritu y la lógica del sistema modular.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con respecto a los vínculos con el sector productivo, se ha de promover una mayor relación institucional liceo- empresas que vaya más allá de la realización y supervisión de las prácticas en cuarto medio y que se inserte como una política en el centro de los módulos bajo la forma de actividades de aprendizaje periódicas (más trabajos de investigación aplicada, organización de encuentros semestrales con empresas de la especialidad, visitas a terreno, entre otros) que tengan continuidad en el tiempo y que no sólo sean actividades puntuales. - Algunos de los jefes técnicos, jefes de especialidad y profesores comprenden que el sistema modular introduce mayor flexibilidad y libertad al docente para realizar su trabajo con los estudiantes. - Los profesores señalan que se ven impelidos a disminuir su rol de expositor de contenidos para comenzar a cumplir funciones de apoyo, guía y retroalimentación del trabajo de los estudiantes. - Se requiere ampliar y profundizar el nivel de apropiación conceptual de la propuesta modular al interior de los establecimientos educacionales técnico profesionales: a) en el ámbito de los planes y programas Técnico Profesionales; b) en el ámbito del sistema educacional Técnico Profesional de Enseñanza Media y c) en el ámbito de la capacitación y formación de los docentes Técnico Profesionales. - En los profesores entrevistados, existe una apropiación parcial e incompleta de los enfoques pedagógicos y las metodologías implicadas en dicho sistema. - La integración entre lo teórico y lo práctico aún se encuentra a medio camino: continúan funcionando como dos instancias separadas (primero la teoría, después la práctica) y la teoría continúa siendo principalmente desarrollada como contenido e información expuesta y comunicada por los profesores. - Se requiere promover y facilitar una mayor apropiación pedagógica y metodológica de la propuesta modular al interior de los establecimientos educacionales Técnico Profesionales, especialmente por parte de los docentes. En primera instancia, se propone desarrollar acciones en tres ámbitos principales: a) el de los planes y programas de estudio Técnico Profesionales; b) el del sistema educacional Técnico Profesional de enseñanza media y c) en el de la capacitación y formación de los docentes Técnico Profesionales. - Entre los estudiantes aparecen tres aspectos claves que permiten vislumbrar el tipo de formación de calidad que ellos esperan del área técnico profesional: a) favorecer la integración entre teoría y práctica durante el desarrollo de los módulos, b) fortalecer las características de un buen docente dentro de los profesores del área técnico profesional y c) promover el uso de la retroalimentación efectiva por parte del profesor con respecto al desempeño de los estudiantes en la práctica.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Equipo Seguimiento de la UCE Disponibilidad: Electrónica</p>

7.3 Unidad de Intervención: Establecimientos

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Fondo de Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa Fondo de PME, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2002
Código	D8
Nombre programa	Fondo de Proyectos de Mejoramiento Educativo
Objetivo programa	<p>Propósito Implementar el proceso de descentralización pedagógica a través de prácticas docentes innovadoras y autónomas, comprometiéndose con los resultados de aprendizaje de los estudiantes de establecimientos subvencionados de educación básica y media en el marco del nuevo currículum. Para esto el programa i) capacita a sostenedores y docentes en metodología y gestión de proyectos, para que tengan las herramientas suficientes para diseñar y llevar a cabo un proyecto ii) realiza un concurso anual de proyectos de innovación pedagógica, y brinda fondos a los establecimientos para implementar los proyectos ganadores</p> <p>Fin Mejorar la calidad y equidad de la educación de los alumnos del sistema escolar en el contexto de la Reforma Educativa</p>
Núcleo temático	Directivos Docentes Comunidad Educativa Sistema Educativo Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. La metodología se centra en identificar los objetivos de los programas para luego determinar la consistencia de dichos objetivos, aspectos de organización y gestión y resultados a nivel de producto (cobertura, focalización, entre otros). Permite que, sobre la base de los antecedentes e información existente, se concluyan juicios evaluativos de los principales aspectos del desempeño del programa.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión documental - Matriz de Marco Lógico
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Diseño

	<ul style="list-style-type: none"> - El programa define claramente la necesidad a la cual busca atender. - Existe consistencia entre las actividades y los componentes y también entre los componentes y el propósito. Sin embargo, se detecta dificultades en el paso del propósito al fin, debido a ambigüedades de conceptos, tales como descentralización pedagógica. - Se validan los indicadores a nivel de actividades y componentes. Pero faltan indicadores a nivel de propósito, que den cuenta de que se están llevando a cabo nuevas prácticas pedagógicas a través del desarrollo de los proyectos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - En términos de organización, el programa tiene el mérito de establecer, por una parte, un proceso de capacitación de supervisores y docentes y, por otra, un proceso de concursabilidad y asignación de recursos a los establecimientos subvencionados, utilizando los diferentes niveles de MINEDUC. - Se establecen mecanismos para generar equidad en el acceso competitivo a la instancia concursables. - Se observan tardanzas en la transferencia de recursos. - Entre un 12% y 16% de los docentes de establecimientos subvencionados son capacitados anualmente. - Entre 28% y 39% de los supervisores son capacitados anualmente. - 1/3 de establecimientos subvencionados participan anualmente. - El grado de focalización del programa es alto. En 1999, la participación en el desarrollo de proyectos alcanzó un 63% de los establecimientos focalizados en educación básica y 42% en media. - La medición de satisfacción de usuarios del programa ha sido escasamente desarrollada y referida sólo a los docentes: 70% de los docentes considera que el material producido por el programa es adecuado para las necesidades del desarrollo de proyectos.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: J. Corvalán, M. Corvalán y L. Letelier. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto Subvención Anual de Apoyo al Mantenimiento MINEDUC
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Analizar los resultados directos, intermedios y finales del programa de subvención anual de apoyo al mantenimiento entre los años 1998 y 2003
Fecha informe	2004
Código	D13
Nombre programa	Subvención Anual de Apoyo al Mantenimiento
Objetivo programa	<p>Propósito Apoyar la adecuada conservación física de los establecimientos educacionales subvencionados, su equipamiento mobiliario y otros similares a través de una asignación periódica anual de recursos, adicional a la subvención escolar</p> <p>Fin Mejorar los estándares de confort y funcionalidad de los establecimientos educacionales subvencionados, así como también contribuir a crear una cultura de cuidado y mantenimiento de los establecimientos en la comunidad educativa</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Sistema Educativo Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Primeramente, se realizó una revisión documental y entrevistas a actores clave (jefaturas Dirección de Presupuesto y Coordinador Nacional de Subvenciones) para obtener información detallada acerca de los objetivos, la economía y eficiencia del programa.</p> <p>La evaluación a nivel de resultados directos e intermedios se realizó a través de una encuesta dirigida a la comunidad educativa (sostenedores, directores, docentes, alumnos y apoderados) de 300 establecimientos que recibieron la subvención.</p> <p>La evaluación de los resultados finales del programa se efectuó mediante un enfoque cualitativo, que incorporó la percepción de los actores sobre la importancia que le atribuyen a la subvención en el mejoramiento de los establecimientos y adicionalmente, una visita técnica junto con un arquitecto, a una sub-muestra de 50 establecimientos. En cada una de ellas se entrevistó al Director para conocer los problemas de mantenimiento que no se alcanzaban a solucionar con el financiamiento disponible y se recorrió el establecimiento para calificar el nivel de deterioro. Otra aproximación de carácter cuantitativo, utilizó bases de datos disponibles como línea base, y datos de la encuesta realizada a los establecimientos, lo que permitió calcular tres indicadores de resultados: indicador de instalaciones, indicador de servicios higiénicos e indicador de necesidades de reparación, antes y después del programa. A través de la diferencia en estos indicadores pre y post programa, se cuantificó el impacto de éste. Un estimador de Diferencias en Diferencias, no podría haberse estimado debido al carácter universal del programa.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión documental - Entrevista - Observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta

Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No reporta - Tipo de muestreo: No reporta <p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Comunidad educativa de 300 establecimientos - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por dependencia (Municipal/Particular Subvencionado), Macrozona (Norte y Centro/Sur) y Tamaño del establecimiento
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Comunidad educativa de 292 establecimientos - Representatividad: - Error muestral: 5% en cada muestra de sostenedor, director u profesor, 5,1% en padres, 6,3% en alumnos. - Nivel de Confianza: 95%. - Tasa de Rechazo: 2,7% establecimientos, 2,7% sostenedores, 5,4% directores, 15,4% docentes, 45% para padres, 65% de estudiantes
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Más de 95% de los encuestados consideran que el uso de la subvención de mantenimiento tiene carácter correctivo (95%). Alrededor del 60% ha realizado acciones de hermoseamiento con la subvención. - 15% sostenedores está muy satisfecho con la subvención. - 61% está satisfecho con el monto de la subvención y 91% con el uso de los fondos. 73% está satisfecho con la asistencia técnica recibida. - Alta incorporación de la comunidad educativa en labores de mantenimiento. Está correlacionada positivamente con dependencia municipal y con la existencia de un encargado exclusivo de las tareas de mantenimiento. - Un 35% de los sostenedores y directores declaran no ser inspeccionados por profesionales del Ministerio. - Según directores y sostenedores la contribución en confort y funcionalidad de los establecimientos es alta (85% aprox.). Respecto a los alumnos, 43% considera la subvención como muy importante para el confort, un 46% para la seguridad, un 66% para la funcionalidad, un 58% para el clima de estudios y un 45% para el rendimiento escolar. - En general se observa que el compromiso de la comunidad con el cuidado y mantenimiento es heterogéneo. Alto para directores y profesores (ej.: 91% y 67%, según sostenedor), bajo en padres y alumnos (ej.: 49% y 38%, según sostenedor). - Los profesores evalúan muy positivamente la importancia de la subvención en varios ámbitos. El 85,3% presenta una evaluación positiva (muy importante) en relación a los resultados educativos, el 86,1% respecto a la convivencia escolar, el 88,3% en cuanto a la asistencia de los alumnos, el 95,7% en lo relativo a la seguridad del recinto y el 91,3% en lo asociado al uso de los espacios. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe un efecto positivo y significativo sobre el mantenimiento de los establecimientos educacionales. Aumento en 12,7 puntos porcentuales en el indicador de instalaciones después de la participación del programa. El efecto es mayor en municipales (19 puntos) que en particulares subvencionados (5,9 puntos).
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: IGT invertec, Statcom</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa de Inspección de Establecimientos Educativos Subvencionados
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2007
Código	D16
Nombre programa	Inspección de Establecimientos Educativos Subvencionados
Objetivo programa	Propósito Controlar el cumplimiento de la normativa sobre subvención escolar en función de la Ley Orgánica Constitucional (LOCE), Ley de Subvenciones y Normativas Específicas del MINEDUC, que fijan condiciones mínimas para que se produzca el acto educativo Fin Contribuir a mejorar la calidad de la educación de los niños, niñas, jóvenes y adultos que asisten a establecimientos educativos del país
Núcleo temático	Sistema Educativo Otro: Administración del Sistema Educativo (Fiscalización a sostenedores en el cumplimiento de normativas mínimas)
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se contactó a informantes clave (Equipo de la Unidad de Inspección, Coordinadora Nacional de Subvenciones, Coordinador Ministerial de la Subsecretaría de Educación, miembros del Depto. Jurídico MINEDUC). Cuantitativamente, a partir de bases de datos del MINEDUC, se realizó un estudio complementario llamado "Recopilación, procesamiento de datos y generación de indicadores para establecer la calidad de los establecimientos educativos subvencionados por el MINEDUC y fiscalizados por la Unidad de Inspección de ese Ministerio", que permitió la identificación de los principales problemas e infracciones detectados en los establecimientos educativos visitados, asociándolos a sus características de dependencia, localización y tipo de establecimiento.
Instrumentos	Cualitativo - Revisión documental - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas Semiestructuradas - Entrevistas Grupales Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - No aplica
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - No aplica

Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - La fiscalización realizada a establecimientos educacionales subvencionados tiene el debido sustento legal, que incluso entrega factores y criterios a ser abordados en el acto de inspección, facilitando la tarea de qué inspeccionar. - Los indicadores de eficiencia, eficacia y economía presentes en el marco lógico del programa permiten monitorearlo y evaluarlo, sin embargo existe debilidad respecto de la existencia de indicadores referidos a calidad. - La estructura organizacional se considera adecuada, aunque su configuración vertical no toma en cuenta adecuadamente los aspectos que interesan en los niveles regionales y locales. - La estructura organizacional del programa carece de la necesaria coordinación entre la Coordinación Nacional de Subvenciones, los SEREMIS y el Departamento Jurídico del MINEDUC. - Los criterios de priorización para determinar las visitas de inspección a los establecimientos educacionales son adecuados para conseguir la mayor cobertura posible con los recursos disponibles. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los establecimientos educacionales no subvencionados constituyen una población que no es fiscalizada. - Los criterios que mayor incidencia tienen en la selección de establecimientos educacionales a ser fiscalizados son el número de inspectores, los tiempos de traslado y los recursos disponibles (considerados adecuados). - El Programa cuenta con bases de datos que contienen información que no es adecuadamente utilizada para el análisis, seguimiento y evaluación de las acciones de fiscalización; el Programa no procesa adecuadamente la información contenida en las bases de datos. - En materia de las Actas tipo C, se considera que no se cumple a plenitud con la responsabilidad de velar por el cumplimiento de las condiciones mínimas fijadas por la Ley. No existe monitoreo y evaluación de esta situación. - El Programa ha logrado establecer una preocupante situación de deterioro o de incumplimiento de las normativas sobre mínimos para funcionar en los establecimientos subvencionados del país. - La cantidad de visitas realizadas y su incremento anual permiten asegurar que el Programa está orientado al cumplimiento de la fiscalización de los establecimientos subvencionados, pero el alto porcentaje de Actas tipo B, que se mantiene año a año, sugiere problemas respecto de la eficacia fiscalizadora y de sanción que puedan tener las visitas. - Respecto de las Actas C emitidas anualmente no se dispone de información que permitan saber si se han resuelto, se han corregido o se han sancionado. - La función de fiscalización del Ministerio tiene una profunda deficiencia al no disponer de medidas para reducir el alto nivel de incumplimiento (leve o grave) de las normativas que se observa persistentemente en el período. -Se carece de un indicador que reconozca el grado de satisfacción de los apoderados con el trabajo de control del programa.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ofelia Reveco y Ornella Yacometti Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa de Supervisión de Establecimientos Educativos Subvencionados
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2007
Código	D17
Nombre programa	Supervisión de Establecimientos Educativos
Objetivo programa	<p>Propósito Apoyar el mejoramiento continuo de los procesos y resultados educativos, de todos los establecimientos educacionales del país que reciben subvención del estado, a través de i) asesoría técnica pedagógica, orientada a mejorar las capacidades de gestión y el desarrollo curricular de los establecimientos y ii) coordinación de estrategias de política educativa nacional y local para difundir y articular, en los establecimientos subvencionados, la implementación de iniciativas de mejoramiento educativo desarrolladas por el MINEDUC</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad de la educación de los niños, niñas, jóvenes y adultos que asisten a establecimientos educacionales del país</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo Otro: Supervisión Técnico Pedagógica
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se contactó a informantes clave (Equipo de la Unidad de Supervisión, Directora de la División de Educación General y su asesor, Coordinadora Nacional de Supervisión, Asesores MINEDUC).</p> <p>Cuantitativamente se realizó un estudio cuyo objetivo fue generar información para determinar la capacidad de la acción de supervisión, desde la opinión de los Directores de establecimientos, Jefes de Unidades Técnico Pedagógica y Docentes Integrantes del Equipo de Gestión en relación al apoyo de la misma en las tareas de índole curricular del establecimiento. El análisis se realizó a partir de los resultados arrojados por el estudio complementario llamado "Percepciones y opiniones sobre la supervisión MINEDUC: una aproximación desde los actores de escuelas y liceos focalizados", cuya información se utilizó para la cuantificación de los indicadores contenidos en la Matriz de Marco Lógico.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas - Entrevistas Grupales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No reporta - Representatividad: Si, nacional y por estratos (Nivel de Enseñanza (básica/media) y Direcciones Provinciales (DEPROV)) - Tipo de muestreo: Probabilístico, bi-etápico
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No reporta - Error muestral: 4,3% en muestra de establecimientos en general; E. Media: 8,1%; E. Básica: 5%; Actores (director, jefe de UTP, docente equipo de gestión, docente común): 4,3% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa cuenta con una estructura lógica vertical relativamente consistente entre el Fin, el Propósito y los componentes. - El programa identifica y aborda el problema de la “escasa vinculación entre el MINEDUC y las escuelas y Liceos” lo que se traduce en que los docentes enfrenten su práctica pedagógica aislados y sin apoyo técnico, situación detectada a principios del 2000, a partir de una evaluación realizada por la OECD. - Respecto de la focalización del programa los criterios aplicados (vulnerabilidad social, otros propios de cada nivel educativo y otros derivados de políticas de discriminación positiva), son coherentes con el problema al cual se aboca el programa. - Los indicadores proporcionan parcialmente la información requerida en la medida que existen indicadores de eficacia a nivel de propósito respecto de los cuales no existen medios para verificarlos. - La Supervisión en el Ministerio de Educación no tiene una sola estructura organizativa para realizar sus actividades, está separada en dos bloques desestructurados entre sí. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - No existe información disponible sobre las actividades y visitas de los supervisores u otras acciones realizadas por éstos que permita reconocer el nivel de producción de la Coordinación de estrategias de política educativa nacional y local. - La producción, en visitas, del componente Asesorías es cercana al 100% de los establecimientos subvencionados focalizados, pero se considera que no es suficiente para garantizar el apoyo al mejoramiento de la gestión pedagógica y el desarrollo curricular de los establecimientos subvencionados. - La débil definición del componente de coordinación no ha permitido la construcción de indicadores de asesoría técnico-pedagógica a establecimientos subvencionados vulnerables ni la coordinación de estrategias de política educativa. - El 88% los Directores de establecimientos focalizados encuestados y un 85.6% de los Jefes de UTP encuestados consideran que la utilidad del plan de asesoría es “mucho” y “bastante”. - El 66% de los Directores de los establecimientos focalizados encuestados, el 65% de los Jefes de UTP, el 53% de los Docentes Miembros de los Equipos de Gestión y el 58% de los Docentes No Miembros de los Equipos de Gestión consideran que el trabajo realizado por el supervisor(a) ha contribuido “mucho” y “bastante” al mejoramiento de la calidad de la gestión curricular del establecimiento. - Por otra parte, un 9.2% de los Directores, un 9.7% de los Jefes de UTP, 14% de Docentes Miembros del Equipo de Gestión y un 14% de los Docentes No Miembros de los Equipos de Gestión consideran que el trabajo del supervisor(a) no ha contribuido



Centro de Estudios
MINEDUC

	en "nada" al mejoramiento de la calidad de la gestión curricular del establecimiento.
Referencias	Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ofelia Reveco y Ornella Yacometti Disponibilidad: Electrónica

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Comprehensiva del Gasto a la Subsecretaría de Educación (Programa de Educación Preescolar), Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y Fundación INTEGRA
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar una evaluación comprehensiva del gasto al Programa de Educación Preescolar de la Subsecretaría de Educación, de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) y de Fundación Integra, analizando los procedimientos, programas y políticas que administran las instituciones
Fecha informe	2008
Código	D18
Nombre programa	Programa de Educación Preescolar, Fundación INTEGRA, JUNJI
Objetivo programa	<p>Fundación INTEGRA. Lograr el desarrollo integral de niños y niñas, entre tres meses y cinco años de edad, que viven en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, a través de un programa educativo de excelencia, que incorpora a las familias y a la comunidad y promueve los derechos de la infancia en un contexto de convivencia democrática.</p> <p>JUNJI. Entregar educación parvularia integral de calidad a niños y niñas en situación de pobreza y vulnerabilidad social, mediante la administración directa y en convenio, y promover y supervigilar, en jardines infantiles públicos y privados el cumplimiento de la normativa emanada de JUNJI y otras instituciones vinculadas con el sector.</p> <p>Educación Preescolar Subsecretaría. Promover el acceso de niños y niñas entre 4 y 5 años de edad a educación parvularia de calidad en establecimientos municipales y particulares subvencionados del país que imparten primer y segundo nivel de transición.</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Primera Infancia
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental de cada programa y en base a ésta se construyeron las Matrices de Marco Lógico respectivas, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se utilizaron encuestas y datos provenientes de los procesos de monitoreo de cada programa para evaluar sus procedimientos y políticas, en conjunto, lo que implica evaluar la racionalidad de la estructura institucional y la distribución de funciones entre los distintos servicios entregados, así como la eficacia, eficiencia y economía en el uso de los recursos institucionales.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Resultados y Referencias	

<p>Principales Resultados</p>	<p>Diseño (INTEGRA)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se concluye que hay consistencia entre las definiciones estratégicas de Fundación INTEGRA respecto a las del MINEDUC. - Las definiciones y productos estratégicos de INTEGRA son en general consistentes con el rol que se le asigna como parte del Sistema de Protección de la Infancia Chile Crece Contigo. - La dotación total de personal de INTEGRA aumenta un 16,7% entre 2002 y 2006. Este incremento permite reducir, aunque en una proporción baja, la insuficiencia de personal para cumplir con la normativa del MINEDUC. - Existe una duplicidad institucional entre JUNJI e INTEGRA, pero dada la baja cobertura existente en educación preescolar y los mecanismos de coordinación utilizados entre las instituciones, es muy difícil que en la práctica se presente una duplicidad en la oferta. <p>Implementación y Procesos (INTEGRA)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los mecanismos de coordinación utilizados por INTEGRA se consideran en general adecuados (No existe coordinación entre INTEGRA y JUNJI en cuanto a realizar mediciones estandarizadas de los logros de los párvulos que atienden). - La matrícula se incrementó desde 61.663 el año 2002 a 66.849 el 2006, lo que equivale a un 8,4%. - Se observa un creciente aumento en el número de convenios, lo que se considera adecuado si esto contribuye al aumento de cobertura en educación parvularia. - Modalidad no convencional de educación preescolar: El número de niños y niñas atendidas bajo esta modalidad ha tenido un comportamiento errático. <p>Diseño (JUNJI)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se concluye que hay consistencia entre las definiciones estratégicas de la JUNJI (mandato legal, misión y objetivos estratégicos) respecto a las del MINEDUC. - Existe consistencia interna entre las definiciones estratégicas de la JUNJI. - Las definiciones y productos estratégicos de JUNJI en general son consistentes con el rol que se le asigna como parte del Sistema de Protección de la Infancia Chile Crece Contigo. <p>Implementación y Procesos (JUNJI)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La estructura y distribución de funciones de JUNJI se considera adecuada, ya que tanto en el nivel central como regional, existe una adecuada separación de las funciones principales (diseño, evaluación y supervisión de la provisión de los productos; planificación y control de gestión de la institución, y administración de los recursos humanos y financieros). - La dotación de personal se estima insuficiente para una adecuada provisión del producto estratégico educación parvularia integral (entre un 35% y un 59% de los locales escolares de la institución, cumple con los coeficientes de personal establecidos por el MINEDUC). - La infraestructura física de JUNJI destinada a la provisión del servicio de educación parvularia, no es del todo adecuada para tales efectos ya que en un porcentaje significativo no cumple con las normas establecidas en la Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones (OGUyC) y por el MINSAL. <p>Diseño (EDUCACIÓN PREESCOLAR, Subsecretaría)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se considera que el Fin del Programa de Educación Parvularia es consistente y no presenta contradicciones con la Misión del MINEDUC y sus objetivos estratégicos. - Las actividades diseñadas para producir los componentes son adecuadas. - Los componentes del Programa son necesarios aunque insuficientes para el logro del propósito. - Los indicadores propuestos para evaluar el desempeño del Programa a nivel de propósito y de componentes, se consideran en general adecuados. - La estructura de la Unidad de Educación Parvularia, encargada de ejecutar el Programa, se considera adecuada para la producción de los componentes del Programa.
--------------------------------------	--

	<p>Implementación y procesos (EDUCACIÓN PREESCOLAR, Subsecretaría)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe un sostenido aumento en los párvulos del primer nivel de transición con cifras que se han más que duplicado en el período 2002-2006 (89,7% promedio). - Material educativo: El total de párvulos beneficiados con este componente en los dos niveles de transición ha mostrado una tendencia decreciente a contar del año 2004, pasando de 107.000 beneficiados el año 2002 a 39.000 el 2006, es decir un 63%, lo cual no se estima adecuado. - Una serie de modalidades de perfeccionamiento, han beneficiado, en total anualmente entre 4.700 y 7.500 educadores(as) de todo el país. - Se observa un alza en el número de beneficiarios equivalente a más de un 60% desde al año 2002 al 2006, tanto en el número de familias como de escuelas. Esta tendencia al alza se considera adecuada.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Consultora Soluciones Integrales S.A. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Diseño Evaluación de Programas Nuevos Subvención Escolar Preferencial
Tipo evaluación	Diseño
Objetivo evaluación	Describir detalladamente los componentes de la estrategia de evaluación del impacto de la Subvención Escolar Preferencial propuestos por el Centro de Microdatos y el Panel Internacional, en el marco de la Evaluación de Programas Nuevos de la DIPRES
Fecha informe	2009
Código	D24
Nombre programa	Subvención Escolar Preferencial (SEP)
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar recursos adicionales, por cada alumno prioritario y por la concentración de éstos, a los sostenedores de escuelas y liceos para implementar un Plan de Mejoramiento Educativo destinado a mejorar los resultados de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes.</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación de los estudiantes que asisten a establecimientos educacionales del país</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>En base a una revisión documental e integral del programa, se propuso por parte de investigadores y expertos, una estrategia que permitirá evaluar el impacto de la SEP en base a un diseño experimental, a través de la implementación de un piloto del programa en un grupo de tratamiento y el seguimiento de un grupo de control que no estará bajo los efectos de la política.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Panel de expertos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para evaluar el impacto, se debe realizar un piloto de la política SEP, en base a un diseño experimental, con un grupo de establecimientos que recibirá recursos adicionales durante 2010 y 2011. Se seguirá también a un grupo de establecimientos educacionales de control en este mismo período. - La recomendación de evaluar el impacto del programa se justifica de la siguiente forma: si esta evaluación muestra que la SEP, en promedio, tiene efectos positivos y este resultado llevara a las autoridades a tomar la decisión de implementar el programa universalmente, los recursos utilizados en estos años pueden entenderse como una primera etapa de aplicación del subsidio SEP en dicho nivel educacional, donde los colegios que comenzaron a recibirlo fueron escogidos aleatoriamente. Si, por el contrario, no se encuentran resultados, la evaluación sería menos costosa que haber implementado el programa en todos los niveles y para todos los cursos, para luego ser evaluado.

	<ul style="list-style-type: none"> - No es esperable que los impactos del piloto de la SEP sean inmediatos, razón por la que se sugiere que se realice en dos años consecutivos, siguiendo a una cohorte de estudiantes. - Las variables de resultados que se evaluarán con este piloto son: puntajes en prueba SIMCE, puntaje en prueba de selección universitaria (PSU) y porcentaje de alumnos que la rinden, tasas de retención y deserción de estudiantes, tasa de repitencia y composición socioeconómica de los establecimientos. - En relación al resultado SIMCE, la cohorte que será expuesta al tratamiento (la que se encuentra en 1° Medio en el año 2010) rendirá la prueba SIMCE de 8° básico el presente año 2009, por lo que se tendrá una medición estandarizada cercana a la fecha de implementación. Sin embargo, este grupo estará en 2° Medio en el año 2011, para el que no se encuentra estipulada una medición SIMCE. Por esto será necesario aplicar esta medición en forma especial a esta cohorte (los estudiantes pertenecientes a los establecimientos sorteados tanto para el grupo de tratamiento como para el grupo de control) en el año 2011. - La evaluación especial para 2° medio del año 2011 se debe programar en el diseño del experimento en los próximos meses. No obstante, con el objeto de que se puedan realizar comparaciones con la aplicación oficial de SIMCE a ese nivel en 2010 se requerirá la utilización de formas de dicha prueba, lo cual requerirá la activa participación del programa SIMCE dependiente del MINEDUC. - Para la determinación del tamaño de la muestra de establecimientos se consideran los siguientes aspectos: nivel de significancia de 5%, poder estadístico de 0,8, correlación intracluster de 0,38. - Con estos parámetros, 302 establecimientos deberían recibir el programa piloto. Adicionalmente, 302 establecimientos deberían estar en el grupo de control. - Se debe realizar un conjunto de estudios de carácter cualitativo que proporcionen información sobre la SEP tanto para efectos de interpretar mejor los resultados de la evaluación de impacto como también para reportar lo ocurrido con otros indicadores de resultado identificados en el modelo conceptual. Estos estudios deberían ser desarrollados durante 2010. - Se deberá realizar un estudio de análisis descriptivo, a partir de las bases de datos del MINEDUC, que muestre los efectos de la SEP sobre la movilidad de los alumnos prioritarios y no prioritarios entre establecimientos municipales y particulares subvencionados. Este estudio debería ser realizado durante 2010 por un equipo del Banco Mundial que durante 2008 analizó distintas alternativas de evaluación de este programa.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Centro de Microdatos Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME) de Enseñanza Básica y Media
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa PME, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2010
Código	D27
Nombre programa	Proyectos de Mejoramiento Educativo
Objetivo programa	<p>Propósito Lograr que los establecimientos educacionales de enseñanza media subvencionados del país, implementen con autonomía, propuestas a través de Proyectos de Mejoramiento Educativo para mejorar sus resultados educativos. Esto, a través de i) capacitaciones para que los establecimientos puedan elaborar un PME y ii) transferencia de recursos financieros para la ejecución de los PME seleccionados</p> <p>Fin Contribuir al aprendizaje de los alumnos mediante escuelas efectivas centradas en aprendizajes</p>
Núcleo temático	Educación Media Comunidad Educativa Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Además, para complementar la información se contactó a informantes clave (Profesionales del equipo del PME y Director subrogante del PME) y se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 15 docentes y directivos de 15 establecimientos (de un universo de 58) que obtuvieron financiamiento y desarrollaron un PME, con el objetivo de conocer sus percepciones acerca de la pertinencia de los proyectos ejecutados, su impacto en las capacidades de los equipos docentes para desarrollar propuestas de mejoramiento con autonomía y su impacto en resultados de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Por último, se elaboraron indicadores de resultados intermedios utilizando los informes de propuestas de PME y los informes finales donde se rinde cuenta de su implementación.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia administrativa (Corporación Municipal/ Municipal/ Particular subvencionado) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	Cualitativo

	- Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - En cuanto al diseño, los dos componentes del programa son suficientes y necesarias para el logro del propósito. Sin embargo, las actividades contempladas en cada componente no dan cuenta cabal de los objetivos específicos que se desprenden del nombre de cada uno de ellos. - El propósito del programa, está redactado de manera confusa, obligando a realizar un esfuerzo de interpretación del propósito para determinar el alcance del éste. - La estructura organizacional al nivel central se evalúa adecuada en cantidad y experticia. - Se evalúan adecuados los mecanismos de coordinación y asignación de responsabilidades a nivel central y de éste con las regiones - El programa se complementa con otros programas, sin apreciarse duplicidad de funciones. - Los mecanismos de participación ciudadana se evalúan adecuados por cuanto se considera para la elaboración de los diagnósticos institucionales, la representación de la realidad de los establecimientos desde la valoración y evaluación de los propios actores involucrados. Igual cosa sucede con el diseño de los planes. - Los criterios de asignación de recursos se evalúan adecuados (criterio de cupos por región) dado que es equitativo respecto de la distribución de los recursos y además flexible en la medida que se adecua anualmente. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Del total de establecimientos educacionales que podían participar en el concurso PME y cuyos establecimientos adjudicaron proyectos, los porcentajes de logro pueden evaluarse como bajos (En el año que menor logro hubo fue en el año 2006, sólo el 2.6% de los establecimientos educacionales existentes en el país se beneficiaron del programa y, el mayor logro se obtuvo en el año 2007, beneficiándose el 13.7% de los establecimientos educacionales) - Desde la perspectiva de la implementación de los proyectos, el estudio complementario muestra que sólo un 56% de los 350 PMEs adjudicados el año 2007 cuentan con su informe final aprobado. - De la revisión de estos informes finales aprobados, el estudio complementario concluye niveles de logro de 89% en la ejecución de actividades propuestas, un 91% en objetivos específicos y un 92 % en objetivos generales, para esos PMEs. - La carencia de evaluaciones del programa sobre los resultados de aprendizaje en enseñanza media, nivel en el que actualmente éste opera, no permiten establecer fundadamente en qué medida el programa está aportando a mejorar la calidad o equidad de la educación media.
	<p>Referencias</p> <p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Marcelo Pizarro, Claudia Ormazábal y Ofelia Reveco Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Fondo de Apoyo al Mejoramiento de la Gestión Educacional Municipal del MINEDUC
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño y la implementación y procesos del FAGEM. Con los resultados obtenidos, se realiza un estudio complementario cuyo objetivo es disponer de información que permita contar con indicadores de eficacia a nivel de producto y resultado intermedio
Fecha informe	2011
Código	D30
Nombre programa	Fondo de Apoyo al Mejoramiento de la Gestión Educacional Municipal (FAGEM)
Objetivo programa	<p>Propósito Lograr que las municipalidades puedan solucionar los principales “Nudos Críticos” (obstáculos en cuanto a gestión educativa), a través de la transferencia de recursos a los municipios para que éstos los utilicen en el desarrollo de iniciativas enmarcadas en seis áreas: gestión de recursos, dotación docente y asistentes de la educación, participación en la comunidad educativa, políticas comunales de educación, rendición de cuentas y gestión en mantención y funcionamiento</p> <p>Fin Contribuir al mejoramiento de la gestión municipal en el área de educación y por tanto a la calidad de la educación</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo Comunidad Educativa
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se contactó a informantes clave (Contraparte del Ministerio de Educación, Contraparte de la DIPRES, Representantes de la Asociación Chilena de Municipalidades).</p> <p>Cuantitativamente, se realizó un estudio complementario para medir la eficacia del programa a nivel de producto y resultado intermedio, contando con información acerca de la percepción de los municipios beneficiarios del FAGEM sobre variaciones en el nivel de gravedad de principales Nudos Críticos, opiniones sobre mejoramientos en áreas de gestión, sugerencias para el mejoramiento del programa y valoración de la eficacia del programa a través de una encuesta electrónica.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Construcción de indicadores

<p>Diseño de la Muestra</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 345 municipalidades - Representatividad: Sí, de las municipalidades usuarias del FAGEM - Tipo de muestreo: Censal
<p>Levantamiento de datos</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 143 municipalidades - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 59%
<p>Validez del instrumento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
<p>Resultados y Referencias</p>	
<p>Principales Resultados</p>	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño no permite identificar una problema central. La justificación del FAGEM viene dada por una gran cantidad de problemas puntuales diversos entre Municipalidades. - No existe justificación elaborada acerca de por qué se escogieron los objetivos específicos del programa, ni de los mejores modos de abordarlos. - El diseño no se encuentra alineado con sus objetivos específicos de largo plazo, sino más bien con los de corto plazo, relacionados con temáticas puntuales y urgentes. - No se cuenta con antecedentes técnicos que justifiquen los criterios de distribución de los recursos anuales entre municipalidades. Los criterios y sus ponderaciones varían año a año, sin justificación. - El diseño supone que los municipios son capaces de auto-diagnosticar problemas de su gestión educativa, y de diseñar e implementar iniciativas para resolverlos. No obstante, la heterogeneidad de la capacidad de gestión varía entre municipios. Se debe incluir entre las actividades del programa una oferta de asistencia técnica. - La carencia de información oficial sobre el programa no permite establecer existencia de relaciones de complementariedad, sinergia o competencias con programas análogos. - Falta de indicadores que midan eficacia del programa y que permitan un monitoreo comprehensivo del mismo. Se construyeron nuevos indicadores en base a una encuesta pero lo óptimo en el futuro es contar con un sistema de información confiable y actualizado. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde su creación hasta fines de 2010, carencia de estructura organizacional, lo que imposibilitó administrar información histórica del FAGEM. No obstante, a partir de octubre 2010 se crea la Unidad Nacional de Apoyo Municipal (UNAM), que debe cumplir un papel de conducción y de análisis del desempeño que permita retroalimentar al programa - Descoordinación entre distintos organismos que aprueban o rechazan las propuestas de iniciativas presentadas por las municipalidades puede objetar decisiones ya tomadas y comunicadas a las Municipalidades, forzándolas a realizar cambios en sus iniciativas e incluso a cancelarlas cuando ya están en ejecución. - El programa no dispone de sistemas de seguimiento y evaluación de desempeño lo que no permite medir su eficacia. Situación que debe ser corregida con la creación de la UNAM. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Metas formales no definidas. Solo se definen seis áreas de mejoramiento y

	<p>presupuesto anual para gastar según las prioridades y urgencias establecidas por los directivos del Depto. de Administración de Educación Municipal (DAEM) y el Concejo Municipal. Por lo que no es posible emite un diagnóstico a través del estudio complementario.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 92% de Nudos abordados por las iniciativas de cada Municipalidad respecto del total de nudos diagnosticados. - 66% de Nudos resueltos por las iniciativas de cada Municipalidad respecto del total de nudos diagnosticados. - 30% de Nudos con resolución parcial por las iniciativas de cada Municipalidad respecto del total de nudos diagnosticados. - 11% de Nudos agravados en cada Municipalidad respecto del total de nudos diagnosticados. - 93% de Municipalidades encuestadas que califican bien al FAGEM. - 98% de Ejecución Presupuestaria y 0.7% de gastos de administración respecto del total de recursos transferidos del programa.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Julio Córdoba, Daslav Ostoic, Jorge Pemjean Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Subvención Pro Retención
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa Subvención Pro Retención, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2011
Código	D31
Nombre programa	Programa Subvención Educacional Pro Retención
Objetivo programa	<p>Propósito Lograr que los niños(as) y jóvenes de familias vulnerables pertenecientes al Sistema de Protección Social y que debieran estar cursando entre el 7° básico a 4° de enseñanza media, permanezcan en el Sistema Educativo y egresen de él. Esto a través de pagos a sostenedores de establecimientos municipales y particulares subvencionados por haber retenido estudiantes de 7° Básico a 4° de enseñanza Media pertenecientes a familias vulnerables definidas según los criterios del MIDEPLAN</p> <p>Fin Contribuir a garantizar 12 años de escolaridad de los estudiantes para asegurar equidad en el Sistema Educativo</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se entrevistó a informantes clave (Profesional de la Coordinación Nacional de Subvenciones MINEDUC, Jefe de Pago Subvenciones MINEDUC, Jefe Unidad de Estadísticas MINEDUC, Profesionales MINEDUC y de la Dirección de Planificación y Presupuesto).</p> <p>Luego, a través de un estudio complementario, se buscó i) identificar y tipificar las acciones ejecutadas por los sostenedores -que postulan al subsidio pro retención- que están orientadas, específicamente, a niños, niñas y jóvenes vulnerables, explorando la relación existente entre los tipos de acciones desarrolladas y los niveles de retención de dichos alumnos y ii) reconstruir el discurso de directivos y docentes de establecimientos en relación a la problemática (deserción niños/as vulnerables), para así reconocer cuáles son las acciones que se realizan bajo el marco de la subvención pro retención. Para esto, se procedió a crear una base de datos que recopiló, codificó y procesó los datos sobre acciones ejecutadas por los sostenedores de establecimientos y se realizaron 8 grupos focales (4 con directivos de cada establecimiento educacional y 4 con alumnos) destinados a reconocer y precisar las acciones que estos establecimientos realizan con los alumnos vulnerables, donde se incluyen las principales percepciones de los estudiantes en relación con el beneficio que reciben.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Grupos focales <p>Cuantitativo</p>

	- Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 777 de estudiantes de 35 establecimientos - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El programa no posee coordinación con otras instancias del MINEDUC que ejecutan programas que apuntan a resolver la problemática de la deserción escolar. - El diseño del programa delega en los sostenedores la realización de las acciones para retener a los alumnos, sin que MINEDUC los oriente respecto de acciones o actividades a desarrollar en pro de los beneficiarios del programa. - La entrega de recursos de manera retroactiva es otro de los aspectos débiles del diseño. La identificación de los beneficiarios llega al sostenedor a fines del año escolar en un listado que corresponde a la población objetivo que se mantuvo en el sistema durante el año, y que sería susceptible de ser postulada a la subvención, en tanto se concrete su matrícula para el año escolar siguiente, lo que se considera un obstáculo para la planificación y desarrollo de acciones orientadas a la retención. - Se requiere hacer seguimiento de parte del MINEDUC para tener claro qué tipo de acciones se están desarrollando por parte de los sostenedores y establecimientos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La gestión del programa tiene etapas muy demandantes, en especial, la de postulación, que requiere de una asistencia –prácticamente continua- a DEPROV y sostenedores. En dichos momentos la dedicación parcial de un profesional a nivel central resulta insuficiente. - Se considera positiva la implementación de una aplicación web para el sostenedor que permite realizar la solicitud de postulación en línea, evitándose la entrega de papeles y formularios físicamente. - No se ha efectuado, desde el MINEDUC, un control del uso de los recursos entregados a los sostenedores, lo que se atribuye a la falta de atribuciones legales de la institución. Por lo tanto, no existe evidencia de que los recursos sean efectivamente traspasados al establecimiento educacional, y menos aún de que estos se traduzcan en acciones orientadas a posibilitar la retención de la población objetivo. - En la misma línea, tampoco existen parámetros que permitan evaluar el desempeño de los sostenedores (beneficiarios intermedios) en el logro del resultado de retener a los alumnos pertenecientes a la población objetivo (beneficiarios finales). - La subvención Pro Retención no cuenta con un sistema de seguimiento y evaluación. En la práctica las labores asociadas al monitoreo del programa, no son asumidas como parte de la gestión del mismo, lo que ha redundado en problemas con el registro y

	<p>almacenamiento de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En relación a los alumnos, no hay información sistematizada que permita hacer un seguimiento de los niños respecto a su trayectoria en el sistema escolar y a la permanencia en el sistema. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe una proporción de 21% del total (es decir, 178 fichas) en las que no se declara ninguna acción realizada. Esta omisión de información detectada en las fichas es considerada preocupante. - En el resto de las fichas escolares examinadas (599), la mayor proporción de acciones declaradas por los sostenedores la encontramos respecto de aquellas iniciativas sin un fin académico directo (74%); mientras que las acciones con fines académicos representan sólo un 18% del total. - En las entrevistas efectuadas a directores y sostenedores se afirma que la mayor parte de las acciones desarrolladas por los establecimientos están centradas en ofrecer servicio de transporte, relegando a un segundo plano otras acciones de seguimiento de los estudiantes o de reforzamiento educativo. - Los estudiantes entrevistados señalan la realización de competencias deportivas y traslado gratuito como las acciones más utilizadas por los establecimientos. - De acuerdo a estas percepciones se aprecia que no existe una mirada coincidente y consistente entre lo declarado en la ficha Pro Retención, con la opinión de directivos, sostenedores y estudiantes. - La conclusión sobre lo que muestran estas fichas es que existe una concentración en las acciones sin un fin académico directo porque los mayores porcentajes se distribuyen en torno a actividades que buscan garantizar la asistencia a clases de los alumnos (requisito para recibir la subvención), y dado ese incentivo se descuidan aquellas otras acciones de apoyo académico o que apunten a carencias y necesidades individuales de los alumnos. Estas últimas debiesen ser abordadas de acuerdo a lo que se indica en los objetivos del programa.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación : Víctor Salas Opazo, Ángela Madrid Valenzuela, Ofelia Reveco Vergara Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de los Primeros Años de Implementación del Programa de Subvención Escolar Preferencial, de la Subsecretaría de Educación
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Dar cuenta de los principales resultados y procesos que los distintos establecimientos y actores educacionales han experimentado producto de la implementación de la Subvención Escolar Preferencial en sus respectivas escuelas
Fecha informe	2012
Código	D34
Nombre programa	Subvención Escolar Preferencial (SEP)
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar recursos adicionales, por cada alumno prioritario y por la concentración de éstos, a los sostenedores de escuelas y liceos para implementar un Plan de Mejoramiento Educativo destinado a mejorar los resultados de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes.</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación subvencionada del país</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cuantitativamente, se realizó una encuesta a Directores o Jefes de UTP y docentes de cada establecimiento participante del programa para captar información relevante acerca de las percepciones respecto de algunas de las dimensiones de la política y sus efectos en la comunidad escolar. Esto fue complementado con información secundaria, recogida a partir de base de datos de rendimiento, asistencia y matrícula de los estudiantes de cada establecimiento participantes del programa.</p> <p>Cualitativamente, se utilizaron registros documentales del programa y se analizaron en una primera etapa 16 establecimientos, en términos de sus planes de mejoramiento (la coherencia que existe entre el diagnóstico, las acciones propuestas y los recursos asociados) e indicadores cuantitativos (evolución de la matrícula, tasa de repitencia y resultados SIMCE en lenguaje y matemática, para determinar si dichos indicadores han variado a partir de la implementación de la SEP). A partir de estos, se seleccionaron 10 para un análisis en profundidad. En cada uno de los 10 establecimientos seleccionados se entrevistó a actores claves que pudiesen dar cuenta de la implementación de la SEP y pudiesen profundizar en los resultados obtenidos del análisis de documentos realizado para seleccionar a los establecimientos de la muestra. Los actores considerados como unidades de observación fueron: docentes, apoderados, directores o jefes de UTP y sostenedores. Por tanto, se realizaron, por establecimiento, 2 grupos focales (1 a docentes y 1 a apoderados) y 2 entrevistas semi-estructuradas (al director o jefe de UTP y al sostenedor).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas semi-estructuradas - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta

Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, evolución en puntaje SIMCE, región (RM/ Biobío), ciclos de enseñanza (párvulo/básico/media), dependencia administrativa, concentración de alumnos prioritarios (menor al 65,85%/mayor o igual al 65,87%) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 322 establecimientos (322 directores o jefes de UTP y 322 docentes) - Representatividad: Sí, de establecimientos participantes del programa de la RM y Biobío - Tipo de muestreo: Probabilístico, por estrato (con reemplazo)
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 325 establecimientos (325 directores o jefes de UTP y 325 docentes) - Representatividad: Sí, de establecimientos participantes del programa de la RM y Biobío - Error muestral: 5% - Nivel de confianza 95% - Tasa de rechazo: se utilizaron 283 establecimientos de reemplazo
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos los establecimientos cumplen casi la totalidad de los compromisos adquiridos por el sostenedor al firmar el Convenio SEP. - Los entrevistados mencionaron como una dificultad asociada a la SEP el compromiso de aceptación de todos los estudiantes sin consideración de sus antecedentes académicos o conductuales, ya que se percibe que muchos de estos niños presentan problemas de conducta o académicos que perjudican a los cursos a los cuales se integran. - La dificultad que detectan las comunidades escolares al enfrentarse a alumnos que consideran con mayores dificultades disciplinarias no ha impedido que la política continúe su curso, siendo masivamente adoptada por los establecimientos. - Se considera que el atractivo del programa es suficiente como para lograr que los establecimientos participen de la política, aún a pesar de los miembros de la comunidad tengan una percepción negativa de los alumnos prioritarios (vulnerables). - Encuestados y entrevistados señalan que la SEP ha influido notablemente en la manera en la cual se organizan y planifican aspectos de la enseñanza y la realización de las clases. - Tanto directores como profesores tienden a estimar que la política tiene un potencial transformador importante para sus escuelas en términos de resultados de aprendizajes. - Pese a que la convivencia sigue teniendo episodios y características negativas, esto se debe a factores externos, y la ley SEP parece estar colaborando a la mejora en la convivencia escolar. - La SEP, a través de los recursos que provee, permite generar iniciativas para mejorar el clima escolar. Esto, mediante el establecimiento de una política de incentivos para los estudiantes al establecer premios por comportamiento y rendimiento académico. - El área en el cual se producen los mayores y más notorios cambios evaluados positivamente, gracias a la SEP, es el de gestión de recursos. A través de los resultados obtenidos se visualizan transformaciones importantes en la disposición de recursos humanos, ya sea mediante la posibilidad de contratación de horas extras para quienes ya trabajan en los establecimientos o bien a través de la contratación directa de nuevos profesionales o técnicos. - La revisión de los planes de mejoramiento que elaboraron los establecimientos

	<p>muestra diversos problemas: incoherencias entre diagnóstico y acciones propuestas; metas y acciones mal formuladas, falta de información específica respecto de alumnos prioritarios, entre otros.</p> <p>- La percepción general es que la SEP logra que los aprendizajes de los estudiantes prioritarios de las escuelas de menores recursos mejoren. Sin embargo, aún no se cumplen los 4 años que se definieron en las metas de resultados, y por lo mismo, el período de tiempo es muy corto para obtener resultados concluyentes en este sentido.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Centro de Políticas Públicas, Pontificia Universidad Católica de Chile. Ignacio Irrázaval, Ricardo Paredes, Marjorie Murray, Gabriel Gutiérrez, Francisca Bogolasky, Cristóbal Contreras</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de la línea Planes de Acción de los Liceos Adscritos al Programa Liceo para Todos (LPT)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Sistematizar y evaluar la implementación del programa LPT en los establecimientos, con especial atención en los Planes de Acción, sus contenidos y características, el sentido que le dan directivos y profesores, la forma en que los asumen y ejecutan y percepción en torno a resultados esperados y efectivos
Fecha informe	2002
Código	M4
Nombre programa	Liceo para Todos – “Plan de Acción”
Objetivo programa	<p>Propósito Fortalecer a los liceos que atienden a la población más vulnerable del país a través de la elaboración e implementación por parte de la comunidad escolar de un Plan de Acción orientado hacia la transformación de las prácticas pedagógicas, de los sistemas de gestión y de las formas que adquieren las relaciones sociales al interior de cada liceo. El Plan de Acción toma como foco las necesidades de aprendizaje de los jóvenes y la comunidad, examina los recursos existentes, las capacidades profesionales disponibles, reflexiona en torno a lo que el liceo es y lo que quisiera ser, baraja alternativas para avanzar, define metas y actividades acordes y solicita recursos</p> <p>Fin Disminuir la deserción de la enseñanza media y profundizar en el mejoramiento de la calidad de la educación para los sectores más pobres del país</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Enseñanza Media Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para comenzar con la evaluación, se realizó una revisión documental correspondiente a material descriptivo del programa, sus instrumentos y líneas de acción, informes de seguimiento y estudios anteriores realizados sobre el programa. Además, para complementar la información se agendaron reuniones con el equipo encargado del programa.</p> <p>Luego, se elaboró una matriz de caracterización de una muestra de 97 Planes de Acción de 97 liceos, a partir del universo de Planes presentados en 2002. Las dimensiones según las cuales se caracterizaron los Planes fueron: antecedentes del establecimiento, diagnóstico de la realidad del liceo, objetivos generales y específicos, líneas de acción, actores involucrados, presupuesto, entre otros.</p> <p>Por último, se realizó un estudio cualitativo, de una sub-muestra de 10 liceos (elegidos entre los 97 liceos cuyos Planes de Acción se caracterizaron) para conocer la forma en que la comunidad escolar entiende, participa y se apropia del Plan de Acción de su liceo. Esto a través de entrevistas semiestructuradas individuales para directores y grupales con los equipos directivos, profesores, alumnos y apoderados.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas - Otro: Registro de planes de acción

Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <p>1) Registro de Planes de Acción</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>2) Entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por tipo de plan de acción (caracterizado como plan destacado o no), dependencia administrativa, tamaño establecimiento, modalidad de enseñanza (humanista – científico, técnico – profesional y polivalente), región y localización. - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <p>1) Entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>2) Registro de Planes de Acción</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe precariedad de los planes de acción en cuanto a características formales, coherencia y profundidad del diagnóstico sobre la deserción escolar. - La situación de los planes escritos sugiere que no existe una comprensión adecuada del contenido del Programa. - La ausencia de comentarios críticos y sugerencias al Cuaderno y a los formularios apoyan la conclusión de una comprensión poco profunda de las herramientas entregadas. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La metodología de formulación de los planes de acción es heterogénea, pero la mayoría de los liceos reconoce escasa dedicación. - Todos los liceos valoran los recursos que allega el Plan. - En pocos liceos se observan señales de efectos del plan de acción y las que se observan son incipientes. - Responde en acoger a todos, incluir y no expulsar. - Tiene una misión social y solidaria. - Responde bien a los liceos que han asumido recibir alumnos expulsados o desechados de otros establecimientos. - Obliga a recibir a los alumnos desechados en otros lados; legitima que otros expulsen. - Alivia o parcha deficiencias en la formación que trae una parte de los alumnos desde enseñanza básica. - Acentúa la mala imagen al no permitir la expulsión de alumnos, dañando al resto de los alumnos.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Dagmar Raczynski, Juan Fernández, Alejandra Mohor, José Ossandón, Catalina Ruiz, Manuela Valle</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Plan de Asistencia Técnica (AT) para las Escuelas Críticas de la Región Metropolitana (Sistematización y Lecciones del Primer Año de Implementación)
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer la implementación del Plan de AT en las escuelas críticas de la Región Metropolitana, en el período 2002-2003, los resultados alcanzados hasta la fecha (resultados intermedios) y los factores que han facilitado u obstaculizado la implementación y los resultados obtenidos
Fecha informe	2004
Código	M6
Nombre programa	Plan de Asistencia Técnica para Escuelas Críticas
Objetivo programa	<p>Propósito Otorgar asistencia técnica a 66 escuelas de la Región Metropolitana que han sido calificadas de críticas por la Secretaría Regional Ministerial de Educación, debido a los bajos puntajes SIMCE obtenidos en el año 1999</p> <p>Fin Mejorar y sostener resultados de aprendizaje alcanzando niveles SIMCE cercanos al promedio nacional</p>
Núcleo temático	Docentes Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para diseñar el modelo de análisis a aplicar se comenzó por realizar una revisión documental del programa y tres mesas de discusión: una con profesionales a cargo de las instituciones de AT, otra con directivos de escuelas atendidas por el Plan de AT y otra con supervisores a cargo de escuelas adscritas al programa.</p> <p>Cualitativamente, se buscó identificar los resultados obtenidos por la AT y comprender los procesos que llevaron a ellos, a través de un estudio de casos de 12 escuelas que participaron en el Plan de AT, en donde se entrevistó a los equipos de profesionales a cargo de la AT en cada escuela (25 personas), a los directores (12 personas) y jefes de UTP (12 personas), a profesores de primer ciclo básico (54 profesores), a padres y apoderados de alumnos de primer ciclo (74 apoderados), al sostenedor de la escuela (11 sostenedores) y al supervisor DEPROV de la escuela (16 supervisores en total). Además se realizaron sucesivas estadias en las escuelas, que permitieron observar sus aspectos físicos, realidad y dinámica.</p> <p>Cuantitativamente, se buscó conocer la distribución de los resultados en el conjunto de las escuelas, así como las percepciones, valoraciones y satisfacción que directores, jefes de UTP y docentes tenían del trabajo de la AT en su escuela. Para ello se aplicó una encuesta a directivos, jefes de UTP y docentes en 63 de las 66 escuelas adscritas al Plan.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas semi-estructuradas - Observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región, resultados de AT disímiles, dependencia administrativa, tamaño del establecimiento y de la comuna a la que pertenece

	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Profesores, jefes de UTP y directivos de 63 escuelas - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 363 miembros de la comunidad escolar (60 directores, 61 jefes de UTP y 242 docentes) - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La implementación de la Asistencia Técnica fue lenta y enfrentó resistencias y temores iniciales. Actualmente (año 2003), la AT está instalada y es valorada positivamente en la gran mayoría de las escuelas. - El eje pedagógico de la AT es el más importante junto con el trabajo directo de los profesores en el aula, ese trabajo personalizado es valorado y sentido como útil por éstos, debilitando paulatinamente los temores y las resistencias al cambio. - Las escuelas críticas fueron calificadas como tales por sus bajos resultados en el SIMCE. Sin embargo, los actores entrevistados no coinciden con esa apreciación y un 20% reconoce como buenos los resultados de su escuela. - Las fortalezas de las escuelas críticas: “preocupación por los problemas de los alumnos” y calidad del cuerpo docente” (57% según docentes y 40% según jefes de UTP y directores) son aspectos que coinciden en ambos estudios en dos sentidos: las escuelas críticas tienden a privilegiar la función social y asistencialista por sobre los objetivos de aprendizaje; y los profesores muestran poca autocritica frente a su trabajo. - Las debilidades con más alto porcentaje son “alumnos con problemas de aprendizaje”, “falta de apoyo de las familias”, “entorno riesgoso” y “escasez de recursos”; mientras que las categorías con las propias condiciones de la escuela y con el desempeño de directivos y docentes (relaciones interpersonales, gestión, desempeño de los profesores, inasistencia y poca puntualidad) tienen los más bajos porcentajes. Es decir, en estas escuelas no existiría un proceso de auto responsabilización respecto de los aprendizajes de los alumnos, sino más bien una derivación de la responsabilidad de los malos resultados educativos a características de los alumnos, familias y el entorno. - Los avances son más frecuentes en el plano pedagógico que en gestión y clima escolar, situación que es coherente con las actividades que las AT han priorizado. - En el plano pedagógico se detectaron mejoras en la ambientación de la sala de clases, en la comprensión de los planes curriculares, en herramientas y metodologías de trabajo con los alumnos, en preparación y planificación de clases. - En el plano de gestión escolar, las mejoras se manifiestan en la constitución /consolidación de los equipos de trabajo directivos, fortalecimiento de la gestión pedagógica y del liderazgo, trabajo pedagógico colaborativo entre los profesores. En el plano de la convivencia y clima escolar las señales de avance son menos frecuentes y se expresan en mejoras de la autoestima de los docentes, en las relaciones interpersonales y los vínculos escuela – familia. - Los resultados intermedios están asociados a: capacidades iniciales, prácticas AT y encuentro AT – escuela.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, (PNUD), Asesorías para el Desarrollo, STATCOM Disponibilidad: Electrónica
--------------------	--

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Programa de las 900 Escuelas (P-900), Trienio 2001-2003
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Analizar la efectividad de algunos componentes implementados por el P-900 en el trienio 2001-2003 y el impacto que tienen en el mejoramiento de los aprendizajes. En el estudio se priorizará el análisis de la efectividad de los componentes Taller de Profesores y de los Ayudantes de Primero Básico, en el desarrollo profesional de los docentes y en los cambios esperados en las prácticas pedagógicas en el aula
Fecha informe	2005
Código	M7
Nombre programa	Programa de las 900 Escuelas
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas en las escuelas básicas subvencionadas, focalizando la acción en el 10% de escuelas con mayores índices de vulnerabilidad social y educativa del país, otorgando una educación diferenciada para que sus alumnos fortalezcan las destrezas culturales de base y mejoren sustantivamente los aprendizajes en lenguaje y matemáticas. Esto, a través de perfeccionamiento docente (Taller de Profesores), que es un espacio participativo en el cual los docentes tienen la oportunidad de ampliar su formación, intercambiar experiencias con sus colegas e innovar sus prácticas pedagógicas; Ayudantes de Primero Básico, que corresponden a jóvenes y apoderados especialmente entrenados para trabajar como ayudantes en el aula; Talleres de Aprendizaje (TAP) conducidos por dos jóvenes monitores de la comunidad, para niños de 3° y 4° grado, que presentan retraso pedagógico; materiales educativos, entre otros.</p> <p>Fin Mejorar y sostener resultados de aprendizaje, alcanzando niveles SIMCE sobre los promedios regionales</p>
Núcleo temático	Docentes Primera Infancia Educación Básica Comunidad Educativa Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>Primeramente, se realiza un estudio cualitativo, que busca caracterizar los procesos de funcionamiento de los componentes y la percepción que existe de sus efectos en la gestión del establecimiento; en las interacciones y prácticas de los profesores y ayudantes tanto a nivel de la escuela como de la sala de clases. Para ello, se seleccionaron 12 establecimientos de acuerdo criterios intencionales y de contraste para la aplicación de entrevistas a director; grupos focales con profesores y padres y observación de clases en los sectores de lenguaje y matemáticas. Además, se realizó una entrevista a 100 supervisores del programa de diferentes Direcciones Provinciales del país. El análisis cualitativo, se compara con los resultados de una evaluación anterior (1997-2000), para detectar cambios en el funcionamiento de los componentes del programa y en percepciones de directivos, profesores y alumnos.</p> <p>Luego, a partir de información cuantitativa, se realizó un análisis multinivel jerárquico que explora en qué medida las variables asociadas a las acciones del P-900 inciden sobre la variable de resultado (SIMCE 2002 de alumnos de 4° básico) en una muestra de participantes del programa. Las principales variables consideradas son: género de</p>

	<p>los alumnos; variables de establecimiento tales como dependencia; ubicación rural o urbana y nivel socioeconómico de los estudiantes; variables de aula tales como expectativas del profesor sobre el aprendizaje de los estudiantes; aporte de los talleres de profesores para el mejoramiento de las prácticas en el aula y variables asociados con la Gestión de los establecimientos. El análisis multinivel jerárquico permitió identificar donde se están produciendo las relaciones: a nivel de alumno, aula o escuela. No se utilizó grupo de control.</p> <p>Los instrumentos cuantitativos utilizados fueron validados a través de consulta a expertos y pruebas pilotos.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matriz de Marco Lógico - Grupos focales - Entrevistas semi-estructuradas - Entrevistas estructuradas - Observación de clases - Consultas a expertos <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: escuelas subvencionadas, ingreso al programa - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Comunidad educativa de 400 establecimientos educacionales - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Comunidad educativa de 400 establecimientos educacionales - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test encuesta - Validación de encuesta (análisis de pertinencia y confiabilidad del instrumento)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 71,5% de las escuelas ingresaron al P900 antes del año 2000 y tienen una participación promedio en el Programa de 6,7 años. - Se han producido cambios sustantivos en el modelo de apoyo a las escuelas a través de la supervisión y en todas existen equipos de gestión que funcionan regularmente. En los talleres de profesores se realiza un proceso de reflexión y trabajo colaborativo para el cambio curricular y pedagógico en las escuelas. - Gran parte de las prácticas pedagógicas sigue las recomendaciones que transmite el programa, pero coexisten con otras estrategias y representaciones tradicionales; se requiere profundizar el apoyo y el trabajo de seguimiento a nivel de profesores. - Todos los actores valoran el aporte de los ayudantes de primero básico. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los resultados del análisis multiniveles informa sobre la importancia que tienen

	<p>ciertas variables en los aprendizajes de los estudiantes, tales como: variables de gestión, cambios en el aula, en las expectativas de aprendizaje de los alumnos y en las relaciones que la escuela tiene con la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se corroboró que los puntajes SIMCE de 4to básico presentan una significativa variación a nivel de alumnos y de escuelas P-900. - Por tipo de dependencia administrativa, los alumnos de escuelas P900 municipales tienen una media de puntaje SIMCE-4to básico más alto que los que asisten a las escuelas P900 Particulares Subvencionadas, lo cual es estadísticamente significativo para los tres subsectores de aprendizaje. - La brecha de los aprendizajes promedio medidos SIMCE entre escuelas P-900 y escuelas no P-900, se ha acortado en Lenguaje: 30 puntos en 1999 y 25 en 2002; en Matemáticas: 33 puntos en 1999 y 22 en 2002. El porcentaje de escuelas P-900 que mejoran la posición relativa en ranking SIMCE se incrementó en más del 60% en 2002 en lenguaje y matemáticas. - El conjunto de los establecimientos municipales, y del cual forman parte la mayoría de las escuelas P900, subió solo 1 punto en lenguaje y bajó 4 puntos en matemáticas entre 1999 y 2002. El cambio es lento y la brecha con establecimientos particular subvencionados y privados sigue siendo alta.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación. Coordinado por Sergio Martinic Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Resultados de la Estrategia Pedagógica y Curricular Denominada Consolidación de la Formación General
Tipo evaluación	Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar los resultados de aprendizaje de los alumnos pertenecientes a los cursos que han desarrollado la estrategia de Nivelación Restitutiva y Consolidación de la Formación General, en relación a lo que propone el marco curricular para la formación general en Lenguaje y Matemática
Fecha informe	2008
Código	M8
Nombre programa	Liceo para Todos. Programa de Nivelación Restitutiva (PNR)
Objetivo programa	<p>Propósito Su objetivo es reestructurar las instancias educativas en torno a la equidad, mediante la expansión de las competencias de los liceos para trabajar con la población escolar más desventajada del país, poniendo al centro de la intervención el desarrollo pedagógico. En este caso, a través de una de sus líneas de acción: la Nivelación Restitutiva de Saberes, cuyo propósito es generar un tipo de pedagogía que reconozca las diferentes disposiciones de aprendizaje de los estudiantes y los niveles de competencias mínimas, indispensables para un proceso de formación concordante con las expectativas de desempeño de la Educación Media</p> <p>Fin Mejorar y sostener resultados de aprendizaje en los alumnos con Nivelación Restitutiva</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Enseñanza-Aprendizaje Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Primero, se evaluaron los aprendizajes de niños en primer año de enseñanza media, a través de la aplicación de pruebas de conocimientos en matemáticas y lenguaje, en una muestra de liceos participantes del programa y una muestra de control. Durante la aplicación, se instruyó al administrador de las pruebas que llenara un instrumento denominado Protocolo, para obtener información sobre la organización del liceo para la aplicación de los cuestionarios, observaciones respecto a la administración de los cuestionarios, observaciones sobre preocupación de los profesores y comentarios sobre los materiales del Programa. Además, se aplicó un segundo instrumento, que correspondió a una pauta semi-estructurada de entrevista a autoridades del liceo, donde se indagó sobre las principales fortalezas y debilidades respecto a la gestión directiva, gestión pedagógica y convivencia escolar y se consultó sobre los mejores y peores aspectos del PNR, y su opinión en cuanto a si el programa debería mantenerse o eliminarse.</p> <p>Luego, se realizó un estudio de casos que indagó la existencia de variables interpretativas de las diferencias de logro en Matemática y Lenguaje y Comunicación de estudiantes de primer año medio entre establecimientos que participaron en el PNR. Mediante entrevistas semi-estructuradas a docentes directivos, a profesores de Lenguaje y Comunicación y Matemática, grupos focales a estudiantes, revisión de planificaciones, libros de clases y análisis de una muestra de cuadernos, se identificaron y compararon regularidades presentes en cuatro liceos de la RM (dos liceos de alto rendimiento versus dos de bajo rendimiento en Matemática y Lenguaje y Comunicación).</p> <p>Por último, a través de la base de datos de puntajes SIMCE se propuso la medición del</p>

	<p>impacto del programa sobre la variable de resultado: Puntaje SIMCE a nivel de alumno y establecimiento. Se utilizó la técnica de Matching para encontrar a los grupos de control óptimos, y luego el estimador de Diferencias en Diferencias, utilizando el cambio en el tiempo del puntaje SIMCE de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo del puntaje SIMCE de los beneficiarios.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos Focales - Entrevista en profundidad - Entrevista semi-estructuradas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta - Pruebas de conocimiento
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 63 liceos participantes del PNR y 24 liceos de control - Representatividad: Sí, nacional - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 63 liceos participantes del PNR y 24 liceos de control (estudiantes: 3.514 estudiantes de un total de 43.437 pertenecientes al PNR, 774 estudiantes pertenecientes a liceos de control) - Representatividad: Sí, nacional - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: Resultados en Matemática 95%; Resultados en Lenguaje superior al 99%. - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test prueba de conocimientos - Validación prueba de conocimientos (índice confiabilidad sobre 0,8)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los resultados tanto en Matemática y en Lenguaje de los estudiantes de 1° Medio, como la información del SIMCE, son suficientemente robustos para afirmar que el Programa de Nivelación Restitutiva no mejoró los logros. Por el contrario, generó significativos deterioros en los aprendizajes de los estudiantes. - El PNR no generó una nivelación significativa para los estudiantes más desaventajados de 1° Media. Esto es, dichos estudiantes tienen consistentemente peores resultados tanto a nivel global como en los diferentes dominios para Matemática y Lenguaje. Es decir, el Programa no estaría contribuyendo a una movilidad hacia la eliminación de la existente segmentación del sistema educativo. - Las variables institucionales explicarían las diferencias de logros de los estudiantes, entre establecimientos que atienden similares poblaciones estudiantiles con desfavorables contextos socio cultural (tanto los resultados de la información del SIMCE, como lo obtenido en el estudio de casos- Por tipo de dependencia administrativa, los alumnos de escuelas P900 municipales tienen una media de puntaje SIMCE-4to básico más alto que los que asisten a las escuelas P900 Particulares Subvencionadas, lo cual es estadísticamente significativo para los tres subsectores de aprendizaje. - La brecha de los aprendizajes promedio medidos SIMCE entre escuelas P-900 y

	<p>escuelas no P-900, se ha acortado en Lenguaje: 30 puntos en 1999 y 25 en 2002; en Matemáticas: 33 puntos en 1999 y 22 en 2002. El porcentaje de escuelas P-900 que mejoran la posición relativa en ranking SIMCE se incrementó en más del 60% en 2002 en lenguaje y matemáticas.</p> <p>- El conjunto de los establecimientos municipales, y del cual forman parte la mayoría de las escuelas P900, subió solo 1 punto en lenguaje y bajó 4 puntos en matemáticas entre 1999 y 2002. El cambio es lento y la brecha con establecimientos particular subvencionados y privados sigue siendo alta.</p>
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Centro de Desarrollo, Experimentación y Transferencia de Tecnología Educativa de la Universidad de Santiago de Chile (USACH)</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Resultados Efectos e Impactos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar los resultados en términos de las percepciones de efectos e impactos generados por los diferentes dispositivos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE), puestos en marcha en los establecimientos educacionales del país en los años 2003 y 2004
Fecha informe	2006
Código	M9
Nombre programa	Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Gestión Escolar
Objetivo programa	<p>Propósito</p> <p>Favorecer una gestión orientada a la calidad al interior de cada establecimiento, que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y de los resultados institucionales. Esto, a través de la incorporación de los establecimientos a un Modelo de Calidad para la Gestión Escolar generado por el MINEDUC que delimita y define con claridad áreas, dimensiones y aspectos operativos en gestión escolar, de esta forma los establecimientos educacionales pueden identificar procesos claves para impulsar y desarrollar acciones de mejoramiento en sus resultados. Los establecimientos educacionales que se incorporan al SACGE desarrollan un proceso interno que incluye cuatro fases: Autoevaluación Institucional, Panel de Evaluación Externa, Plan de Mejoramiento y Cuenta Pública.</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Primero, se realizó un estudio censal cuantitativo de carácter descriptivo que aborda las percepciones y valoraciones que tienen actores significativos de cada establecimiento acerca de los resultados, efectos e impactos del SACGE. Este estudio contempló una encuesta telefónica al Director o Jefe de UTP, lo que permitió obtener información preliminar para seleccionar los casos para el estudio cualitativo y en una segunda fase, un cuestionario a cada establecimiento, solicitando que fuera administrado a Directivos, Jefe de UTP y docentes.</p> <p>Luego, se realizó un estudio cualitativo orientado a entender los significados que desarrollan los distintos actores del sistema y que sustentan sus modos de acción. Este estudio incluyó una muestra de dieciséis establecimientos seleccionados intencionadamente a partir de los resultados obtenidos en la encuesta telefónica. Ocho identificados como ejemplos de una implementación exitosa del SACGE y ocho como ejemplos de establecimientos menos exitosos. En cada uno, se realizaron entrevistas grupales con Equipos Directivos, Docentes, Apoderados y Estudiantes. Esto se complementó con un análisis documental comparativo que abordó los productos Informe de Autoevaluación e Informe de Validación referentes a los establecimientos de la muestra. Además, se entrevistó individualmente a 4 sostenedores, y se realizaron dos entrevistas grupales a sostenedores y panelistas externos.</p> <p>Por último, se hizo un estudio de 21 casos de establecimientos exitosos en la implementación de los Planes de Mejoramiento que busca comprender las acciones, resultados y desafíos que enfrentan establecimientos que ejemplifican buenas prácticas para lograr cambios en las condiciones organizativas internas de la escuela. A cada uno se le envió una ficha solicitando información a partir de la cual se elaboró un texto para la difusión del trabajo que habían realizado en el marco de sus Planes de Mejoramiento.</p>

Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevista semi-estructuradas - Consulta a externos <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 218 establecimientos - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 184 establecimientos (130 Directores, 139 Jefes de UTP, 45 Inspectores Generales, 355 Docentes) - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 16% de establecimientos
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Validación instrumento cuantitativo (por tres académicos especializados en gestión educacional)
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño Plan de Mejoramiento: El 95% de los encuestados estuvo de acuerdo en que el diseño se fundamentó en los resultados del proceso de autoevaluación; el 65% estuvo de acuerdo con que el diseño se fundamentó en las recomendaciones sugeridas por el Panel Externo y un 29, 8% se manifestó medianamente de acuerdo con esta afirmación. - Grado de participación del equipo directivo en el diseño e implementación del plan de mejoramiento: 89% la considera alta, un 9,9% media; del cuerpo docente: 72,5% la considera alta, un 24,2% media. - Grado de participación de los estudiante en el diseño e implementación de los planes de mejoramientos: 17,6% la considera alta; 51,6% media y 30,8% baja; la participación de los apoderados fue de nivel medio (51,4%) o bajo (30,4%). - Proceso de Autoevaluación sobre la participación del Equipo Directivo o Equipo de Gestión en este proceso: 91,2% la considera alta y 8,2% media. Del cuerpo docente: el 75,3% la considera alta y 22% media. - Utilidad del proceso de autoevaluación para mejorar la gestión del establecimiento: 85,2% la considera de utilidad alta y 13,7% de utilidad media. - Utilidad de la visita del Panel Externo (Supervisores): 64,9% la considera alta y 30,4% media. - El SACGE ha contribuido a instaurar una cultura o práctica sistemática de Autoevaluación en el establecimiento educacional: 62,8% responde que sí y 32,8% parcialmente. - El SACGE ha contribuido a mejorar las prácticas de gestión en su establecimiento educacional: 73,6% señala que sí y 23,6% considera que parcialmente. - Satisfacción con el Sistema: ¿Estaría dispuesto a recomendarle a otro establecimiento educacional implementar el SACGE?: 88,3% manifiesta un alto grado de entusiasmo y 11,1% manifiesta un entusiasmo medio. - Capacitación: mal evaluada debido al lenguaje técnico y a que los procedimientos

	<p>son nuevos para la forma de trabajo del establecimiento; no habría sido suficiente para el proceso de implementación del SACGE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sistematización y el Ordenamiento como práctica para unos y otros: los establecimientos describen esto como uno de los elementos más relevantes del SACGE. - Relación Externa con Entidades Ministeriales: valorada positivamente; críticas: falta de autonomía para tomar decisiones como equipo directivo, considerando que se les asigna toda la responsabilidad sobre los resultados. - Relaciones Internas entre Docentes y Equipos Directivos: los profesores participan en procesos de sus establecimientos, pero perciben que su participación es solicitada bajo los lineamientos oficiales, sin considerar sus requerimientos. En este sentido, pareciera existir una demanda de mayor consideración de sus puntos de vistas, sobre todo respecto del Ministerio y sus instancias. - Relaciones de Confianza entre los Distintos Actores de la Comunidad Educativa: el Sistema, para lograr los impactos, requiere de un clima de confianza previo, ya que los dispositivos se basan en la distribución de las tareas.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Valparaíso Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Impacto Generado por la Política del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar en los Establecimientos que Inician su Segundo Ciclo de Mejoramiento Continuo
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el impacto del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, en aproximadamente 200 establecimiento que ingresaron al sistema en los años 2003 y 2004 y que actualmente realizan su segunda autoevaluación institucional
Fecha informe	2007
Código	M10
Nombre programa	Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Gestión Escolar (SACGE)
Objetivo programa	Propósito Favorecer una gestión orientada a la calidad al interior de cada establecimiento, que se hace responsable por los resultados de aprendizaje de sus alumnos y de los resultados institucionales. Esto, a través de la incorporación de los establecimientos a un Modelo de Calidad para la Gestión Escolar generado por el MINEDUC que delimita y define con claridad áreas, dimensiones y aspectos operativos en gestión escolar, de esta forma los establecimientos educacionales pueden identificar procesos claves para impulsar y desarrollar acciones de mejoramiento en sus resultados. Los establecimientos educacionales que se incorporan al SACGE desarrollan un proceso interno que incluye cuatro fases: Autoevaluación Institucional, Panel de Evaluación Externa, Plan de Mejoramiento y Cuenta Pública.
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cuantitativamente, a partir de los informes de autoevaluación y de la evaluación del Panel Externo, se creó un indicador que describe el nivel de calidad de las prácticas de gestión de cada establecimiento participante del programa. Con éste, se analizó el cambio en el indicador en el tiempo para distintas áreas de gestión (área de liderazgo, gestión curricular, convivencia y apoyo a los estudiantes, entre otros), y su relación con los cambios en los resultados educativos (medidos a través del puntaje en la prueba SIMCE). Luego, a partir de una encuesta a directivos, docentes y alumnos, se realizó un análisis correlacional de las características de los establecimientos según los cambios experimentados en sus prácticas y resultados, de forma de identificar el impacto de las variables organizacionales evaluadas en el cuestionario sobre el cambio en la calidad de las prácticas de gestión de los establecimientos y de estas últimas sobre el cambio en la calidad de los resultados educativos de los establecimiento. Solo se utiliza análisis de correlaciones y no se conformaron grupos de control.</p> <p>Cualitativamente, se buscó comprender y caracterizar aquellas condiciones, procesos y relaciones que facilitan que el SACGE logre generar en los establecimientos condiciones para el mejoramiento continuo en los procesos de gestión, así como aquellas condiciones que lo dificultan. Esto a través de un estudio de casos a 10 establecimientos que incluyó un análisis documental (proyecto educativo institucional, manual de convivencia, actas de reunión, libros de clases y documentos producidos en el contexto del SACGE como informes de autoevaluación, informe de panel externo y Plan de mejoramiento), observación participante en espacios de interacción cotidiana, reuniones de equipo directivo, de profesores y padres, entre otros, observación externa en aula y entrevistas semiestructuradas Grupales e Individuales (4 entrevistas grupales a Equipos directivos, Docentes, Apoderados y Estudiantes y 2 entrevistas individuales al Supervisor y Representante del sostenedor).</p>

Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevista semi-estructurada - Observación participante - Observación externa <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por indicador de calidad de las prácticas de gestión, puntaje SIMCE - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 172 establecimientos - Representatividad: Sí, de establecimientos participantes del programa - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 151 establecimientos (130 Directores, 139 Jefes de UTP, 45 Inspectores Generales, 355 Docentes) - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 12% de establecimientos
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los establecimientos orientados a la mejora comprenden las etapas del sistema, las conectan y las ven como un todo, considerándolo un sistema. Los establecimientos a fortalecer ven a la política como un sistema desintegrado, que les resulta ser un conjunto de tareas y actividades que deben responder, siendo una demanda externa, impuesta y ajena, tanto para la gestión del establecimiento como para la práctica docente en aula. Es considerado un programa más. - Los establecimientos orientados a la mejora reportan estar motivados a participar, considerándolo una oportunidad de mejora. Los establecimientos a fortalecer señalan que se incorporan al Sistema como una obligación a cumplir con la autoridad. - Para ambos tipos de establecimientos en el 2º ciclo sabían cómo ejecutar el Sistema, pero mantienen críticas: falta de capacitación, plataforma computacional poco amigable, escases de tiempo. - En los establecimientos orientados a la mejora, si bien los docentes perciben que el Sistema no deja clara su relación con las prácticas en aula, luego de participar en el Sistema han incorporado nuevas prácticas sobre planificación y evaluación. En los establecimientos a fortalecer, ni los equipos directivos ni docentes ven vinculación entre las estrategias de mejoramiento de la gestión y sus prácticas en aula. - Directivos y docentes señalan que la principal consecuencia del Sistema es ordenar y sistematizar la información, lo que contribuye a poder tomar decisiones basándose en ésta. Un alto porcentaje de docentes percibe que una consecuencia negativa es tener menos tiempo para abordar los aspectos técnico-pedagógicos. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se observa que los docentes de los establecimientos orientados a la mejora facilitan un aprendizaje auténtico, sustentando su enseñanza en un buen dominio de los contenidos disciplinarios y realizando adecuaciones curriculares para atender a la

	<p>diversidad.</p> <p>- Se observa que los docentes de los establecimientos a fortalecer dirigen a los estudiantes en actividades con escasa atención a los contenidos académicos, manteniendo a los estudiantes en tareas de bajo nivel cognitivo. Los profesores sufren constantes interrupciones de otros actores en las actividades. Las tareas o actividades no parecen estimulantes ni involucran a los estudiantes, siendo de carácter mecánico y dirigidas por el profesor.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Escuela de Psicología de la Universidad Católica de Valparaíso</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Seguimiento y Evaluación a Estrategia de Apoyo a Establecimientos Prioritarios
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Hacer seguimiento y evaluar los resultados de los procesos correspondientes a las tres primeras fases (preparatoria, inicial y de estabilización) del Programa Estrategia de Apoyo a Establecimientos Prioritarios, una vez iniciada la implementación. Además, realizar una evaluación de impacto de la estrategia en 100 escuelas de educación básica, entre el año 2006 y mediados del año 2008
Fecha informe	2008
Código	M11
Nombre programa	Estrategia de Apoyo a Establecimientos Prioritarios (Asistencia Técnica ATE)
Objetivo programa	Propósito Desarrollar procesos y prácticas de mejora institucional que impacten en el logro de resultados educativos de manera sostenida en el tiempo, mediante asesoría externa directa e intensiva a los establecimientos, en coordinación con los sostenedores y el MINEDUC, durante 3 o 4 años por instituciones especializadas (universidades y centros académicos). La asesoría de cada institución a cada establecimiento debe cubrir 5 fases: la preparatoria que es responsabilidad ministerial; la inicial, que corresponde al ajuste o empalme entre la institución asesora y el establecimiento; la de estabilización; la de apropiación y consolidación; y la de finalización y proyección Fin Lograr un mejoramiento continuo y sustentable de la calidad de la educación
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Cualitativamente, se llevaron a cabo estudios de casos mediante entrevistas en profundidad en 22 liceos a integrantes del equipo directivo, Jefe de UTP, profesores, alumnos, sostenedor, SEREMI y, a veces DEPROV y asesores ATE; se lograron 198 entrevistas. Además, se realizó una inspección visual del liceo y se analizaron documentos e informes elaborados por las instituciones asesoras. Cuantitativamente, se aplicaron encuestas: i) a directores, jefes UTP y docentes informados sobre la asesoría al universo de liceos asesorados (107), ii) encuestas electrónicas al universo de asesores responsables de la asesoría en cada liceo. Se utiliza una metodología de evaluación cuasi-experimental donde se determinan grupos de control mediante la técnica de Matching a nivel de escuela y se estiman las diferencias entre los logros pre y post tratamiento en la prueba estandarizada SIMCE de Lenguaje y Matemáticas aplicada al universo de los establecimientos prioritarios.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas semi-estructurada - Entrevistas en profundidad Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: 107 establecimientos - Representatividad: Sí, de establecimientos que han implementado las primeras fases

	del programa - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: 106 establecimientos (106 directores, 107 Jefes de UTP, 428 profesores y 102 responsables de asesorías) - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 0,9% de establecimientos</p>
Validez del instrumento	- Validación del instrumento
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño - Criterios de elegibilidad, definidos por el MINEDUC, sin participación de la institución que realizó la evaluación no siempre fueron aplicables. - Un supuesto erróneo es que las instituciones asesoras cuentan con la experiencia requerida. - Poca claridad en la definición de los responsables, sus roles y funciones y baja retroalimentación.</p> <p>Implementación y procesos - Las instituciones asesoras no tienen experiencia previa en asesorías a colegios y faltan herramientas del equipo asesor para trabajar con estudiantes de alta vulnerabilidad; sus capacitaciones son teóricas y abstractas y no poseen estrategias didácticas específicas por nivel, curso y asignatura y carecen de la capacidad de diálogo y retroalimentación. - Reacciones y expectativas iniciales mayoritariamente positivas (más en sostenedores y directivos que en docentes). - Diagnósticos iniciales similares en estructura y formato, temas y fuentes de información. No hay información de la propia institución que profundice en los nudos críticos y procesos claves de los establecimientos; pocas instituciones lograron validar sus diagnósticos con los actores, casi ninguna generó instancias de retroalimentación con los directivos y profesores. - Los planes de asesoría se trabajaron con los diagnósticos poco validados. Sólo, algunas instituciones elaboran planes de asesoría claros, dirigidos, priorizados, coherentes con su propuesta marco y con la realidad específica del establecimiento (PUC y U. Arturo Prat en básica y PUC, U. de Concepción, U. de Chile en media). - Fase de estabilización: planes de asesoría operacionales establecidos formalmente. Sin embargo, también se evidencian modificaciones, ajustes y en algunos casos incumplimiento.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Asesorías para el Desarrollo Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Evaluación de la Situación de los Consejos Escolares
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Establecer, a través de una evaluación diagnóstica, el estado del arte del proceso de instalación de los Consejos Escolares al interior de los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados del país, con el objeto de disponer de los elementos que permitan introducir las correcciones pertinentes a la política y su normativa
Fecha informe	2010
Código	M13
Nombre programa	Política de Consejos Escolares
Objetivo programa	<p>Propósito</p> <p>La política de los Consejos Escolares, tiene como propósito instalar en cada establecimiento un nuevo espacio de participación cuyo rasgo destacado es convocar a representantes de distintos estamentos a un trabajo conjunto en pos de una educación de calidad. A las instancias tradicionales de participación –Consejo de profesores, Centro de Padres, Centro de Alumnos- se sumó esta instancia inter estamental. Los CE son organismos formados, al menos, por (i) el director del colegio; (ii) su sostenedor o representante; (iii) un profesor elegido por sus pares; (iv) el presidente del Centro de Padres, y (v) el presidente del Centro de Alumnos. La política sugiere la integración de un representante de los asistentes de la educación y deja abierta la posibilidad para integrar representantes de otros estamentos, tales como organizaciones vecinales, funcionales, u otros. La formación de los CE es obligatoria para todos los establecimientos municipales o particulares subvencionados del país.</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>El estudio se desarrolló en dos momentos: el levantamiento de encuestas a los integrantes del Consejos Escolares y la realización de 13 estudios de caso de CE. Las encuestas buscaron caracterizar los CE en las siguientes dimensiones: i) su constitución y trayectoria; ii) su funcionamiento acorde a la normativa del MINEDUC; iii) la participación que se daba en las sesiones del CE; iv) la percepción de los actores sobre los alcances y aportes del CE a distintos aspectos de la labor educativa; iv) la opinión de los actores sobre la política educativa de los CE y los apoyos recibidos por el MINEDUC u otras instancias para activar el CE. Adicionalmente, recogieron información que pudiera cuenta de algunos aspectos de la gestión directiva y cultura escolar de los establecimientos. Con la información recabada se hizo una clasificación de los CE en cuanto al ajuste de su funcionamiento a la norma, a la calidad de la participación y a la amplitud de efectos percibidos por sus integrantes.</p> <p>En base a esta clasificación de CE se seleccionaron 13 casos de CE lo más diversos posibles y en base a revisión de documentos, entrevistas y observación general se escribió un informe por caso que dio cuenta sobre la situación del CE y su funcionamiento. Se realizó una entrevista grupal a profesores y otra a alumnos. Además, se entrevistó al sostenedor o representante del sostenedor en el CE así como a personeros de la SEREMI y el DEPROV más cercanos a la política e informados sobre su situación en su región o provincia.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas individuales - Observación

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 453 establecimientos - Representatividad: Sí, nacional - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 453 establecimientos (encuesta a directores, profesores, apoderados y estudiantes integrantes de los CE) - Representatividad: Sí, nacional - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los CE están constituidos y funcionan cumpliendo el mínimo de lo que exige la normativa. Están conformados en mayor medida por profesores, apoderados, alumnos de media y, en menor medida, sostenedores (73%). Hay representantes que son elegidos por sus pares, pero el director juega un papel importante en la definición de algunos de los integrantes del CE. La mayoría de los CE (89%) sesiona al menos una vez por año, mientras que la mitad sesiona 4 ó más veces. Los cinco temas más abordados (sobre el 75%) por los CE son: aprendizaje (SIMCE, PSU), normas y reglamentos de disciplina y convivencia, convivencia escolar y formación integral, PEI e infraestructura y equipamiento. Se observó además que en general lo tratado en las sesiones es informado a los representados a través de canales informales. - Estudiantes y apoderados tienden a ser más positivos en la evaluación del CE, alrededor del 50% señala que ha ido de menos a más respecto a cerca de un 40% de directores y profesores. De todas formas, la mayoría de los directores (78%) evalúa como favorable el momento actual de la política pese a considerar que necesita modificaciones. - En relación a los efectos de esta política, la encuesta sugiere que ha transparentado la gestión administrativa y financiera del establecimiento, ha facilitado la gestión directiva, ha mejorado la convivencia escolar y las relaciones entre distintos estamentos. En relación a lo anterior se encontró que un funcionamiento más acorde a la normativa vigente, así como un mayor nivel de participación dentro de la instancia, conllevan una percepción de efectos en más áreas del funcionamiento del establecimiento. - La forma que asumen los CE depende en de las condiciones preexistentes en los establecimientos. Entre los factores que facilitan la existencia de un buen CE están: apoyo del sostenedor, directivos que no desconfían de esta instancia y están dispuestos a usarla como instrumento de gestión, funcionamiento efectivo de otras instancias de gestión (EGE, Consejo Profesores), auto-imagen positiva de la comunidad escolar, permanencia directiva (permanente rotación directiva que impide la continuidad y consolidación del CE) y hábitos de trabajo colectivo. - Los CE son valorados en las comunidades educativas, ya que son el único espacio inter-estamental, pese a que se perciben efectos en los establecimientos, la gravitación de los CE en la vida de las instituciones es débil y una buena parte de los establecimientos no se ha apropiado de este instrumento.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Asesorías para el Desarrollo. Loreto de la Fuente, Dagmar Raczynski Disponibilidad: Electrónica
--------------------	--

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Jornada Escolar Completa
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar un estudio que permita contar con una evaluación actualizada de la implementación de la jornada escolar completa (JEC), obteniendo un diagnóstico y medición respecto del uso del tiempo de la jornada en los establecimientos con una permanencia de un año y más en la modalidad, y determinando las percepciones y evaluaciones que tanto directores, docentes de aula, Jefes de UTP y padres y apoderados realizan sobre la implementación y efectos de la JEC.
Fecha informe	2005
Código	M42
Nombre programa	Jornada Escolar Completa
Objetivo programa	Propósito Lograr que todos los establecimientos que reciben subvención pública aumenten sustantivamente los tiempos de los profesores y de los alumnos en situaciones de aprendizaje, al abandonar la doble jornada y pasar a funcionar en un régimen de JEC diurna Fin Mejorar la calidad y equidad de los aprendizajes de estudiantes
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Se realizaron encuestas a los actores de la comunidad escolar (Director, jefe de UTP, docentes, padres y apoderados y alumnos), para conocer sus percepciones acerca de la implementación de la JEC en sus respectivos establecimientos. Además, se solicitó a los jefes de UTP que registraran a través de una ficha el uso del tiempo (detalle de horario semanal) para algún curso del establecimiento que fue seleccionado aleatoriamente.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Otro: Ficha de registro de uso del tiempo
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: 727 establecimientos - Representatividad: Sí, nacional - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por dependencia administrativa y región
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño y Error Muestral: Total establecimientos (727): 3,6% Establecimientos E. Básica (387): 5,3% Establecimientos E. Media (340): 5,3% Jefes UTP (726): 3,6% Docentes (706): 3,6% Padres y Apoderados (400): 4,9% Alumnos (400): 4,9% - Representatividad: Sí, nacional - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y procesos

- De las escuelas en JEC: 47,8% están destinando un tiempo pedagógico total muy cercano al esperado según la normativa, 26,9% destinando a tiempos pedagógicos por sobre la norma fijada y 25,3% bajo el tiempo pedagógico esperado.
- Existe un elevado cumplimiento de la norma para los sectores de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas y Ciencias. En los sectores de Educación Física, Tecnológica y Religión, se constata que alrededor del 85% de establecimientos que realizan las horas de la norma.
- 47,8% de las escuelas se mantienen en el rango de 6 a 8 horas semanales dispuestas para actividades de libre disposición. Un 17,1% destina más de las 8 horas semanales previstas por norma a este concepto y un 35,1% destinan menos de 6 horas semanales a estas actividades. Se utilizan en promedio 0.69 hrs. del tiempo de libre disposición al aumento de horas de clases a sectores y subsectores.
- El tipo de actividades que concentra mayor cantidad de tiempo promedio son las relacionadas con lenguaje y comunicación, con 1.45 horas pedagógicas semanales. Le siguen aquellas actividades vinculadas a las Matemáticas, con promedio de 1.17 horas a la semana.
- Las principales actividades realizadas por los establecimientos, no relacionadas con los principales sectores de aprendizaje son: a) Artísticas: 59% de establecimientos que las realizan. Promedio de 1.98 horas pedagógicas semanales. b) Deportivas: 41.9%. Promedio semanal de 1.04 horas pedagógicas. c) Tecnología y computación: 41.2%. Promedio semanal de 0.92 horas pedagógicas.
- Un 62.5% realiza actividades complementarias a los principales sectores y subsectores y un 42.6% utiliza horas de libre disposición para el aumento de la carga horaria de sectores o subsectores de aprendizaje. El 75.7% de los establecimientos realizan actividades no relacionadas con sectores o subsectores de aprendizaje.
- Actividades no relacionadas con sectores y subsectores: poca variedad de actividades que implementan los establecimientos. Cerca del 30% utilizan tiempo de libre disposición a la preparación de la Prueba de Selección Universitaria (PSU). Un 24.7% destina tiempo de libre disposición a actividades de formación valórica, deporte en menor medida que las anteriores y finalmente un 15.9% de actividades relacionadas con Tecnología y computación.
- El grado de acuerdo con la JEC es alto: 77% de los docentes se manifiestan de acuerdo o muy de acuerdo con ella.
- Para los padres, la JEC significa más tiempo del pupilo en el colegio (50%) y más horas de clases para los ramos importantes (41%).
- Para los alumnos, estar más horas en el colegio (53%), un aumento de horas para los ramos más importantes y desarrollo de nuevas actividades (41%).
- Los factores que más han influido a juicio de los UTPs en la definición de las actividades de la JEC son: las necesidades de aprendizaje de los alumnos (82%), la opinión del director o equipo directivo (80%), las demandas del nuevo currículo (80%) y lo que cada profesor puede ofrecer según su experiencia (76%).
- En el caso de la enseñanza media, se aprecia mayores porcentajes de insatisfacción de los alumnos respecto al tiempo destinado a: preparación de PSU (73%), tecnología y computación (60%), actividades recreativas (57%), actividades deportivas (55%), formación valórica (52%), superación personal (51%)
- Los actores institucionales (profesores, directores y Jefes de UTP), tienen una evaluación positiva del funcionamiento de la JEC. El 59% de los profesores, el 60% de los directores y el 57% de los UTPs, la evalúan con notas 6 y 7. En promedio, se califica el funcionamiento de la JEC con una nota 5,6
- Los profesores en su mayoría, identifican como problemático el agotamiento, tanto de los alumnos como de los profesores con un 74% y un 77% respectivamente.
- Se identifican efectos en: a) El desarrollo de conocimientos y habilidades de los alumnos: fundamentalmente en mejorar la formación valórica, la formación deportiva y el manejo de la tecnología y computación de los alumnos. b) Sobre el establecimiento: principalmente en el aprovechamiento de la infraestructura, el equipamiento y recursos; la calidad del trabajo en equipo y las prácticas pedagógicas docentes. c) Sobre el alumno y su familia: en la disminución del tiempo en que los



Centro de Estudios
MINEDUC

	<p>niños están solos en su casa o en la calle; en el aumento de posibilidades que el apoderado trabaje; en la disminución del tiempo destinado a ver TV.</p> <p>- Sistemáticamente, la percepción de efectos positivos de la JEC es superior en la enseñanza básica. Siendo esto válido para todos los actores.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Dirección de Estudios Sociológicos. Pontificia Universidad Católica de Chile</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Sistematización y Evaluación Programa Perfeccionamiento para Supervisores y Gestores de la Supervisión 2003-2004
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la valoración y percepción que los supervisores y los gestores tienen de las distintas actividades realizadas y de las implicancias de éstas para su trabajo cotidiano
Fecha informe	2005
Código	M52
Nombre programa	Programa Perfeccionamiento para Supervisores y Gestores de la Supervisión
Objetivo programa	<p>Propósito Promover las condiciones requeridas para contextualizar regional e institucionalmente los ejes prioritarios de la fase actual de la reforma: i) implementar el currículum, ii) instalar sistemas de gestión institucional orientada a lograr procesos y resultados de calidad, iii) impulsar prácticas de convivencia escolar basadas en valores democráticos. Esto, a través un perfeccionamiento continuo de supervisores y gestores, que fortalezca las competencias técnicas y prácticas de los supervisores para la asesoría del establecimiento y actualice y fortalezca las competencias de liderazgo técnico pedagógico y organizacional en los gestores.</p> <p>Fin Mejorar los resultados educativos de los establecimientos subvencionados del país</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Primero se realizó una sistematización del programa para el periodo 2003-2004, para lo que se utilizaron registros documentales (programas de talleres y seminarios de capacitaciones realizados por el programa, bitácora de participación en actividades, entre otros) y entrevistas a encargados del programa. Luego, se llevó a cabo una evaluación de la valoración de la ejecución del programa y de los aprendizajes desarrollados, a partir de las opiniones de supervisores y gestores participantes, a través de grupos focales, encuestas y bases de datos con evaluaciones formativas y calificaciones de los participantes. Por último, se evaluaron las expectativas de los participantes en torno al programa a través de una encuesta y de grupos focales.</p> <p>Se seleccionó un enfoque de triangulación para sistematizar toda la información recabada. Este enfoque relaciona los resultados de la aplicación de distintas metodologías con antecedentes e información previa del programa, lo que permite complementar y contrastar la información proveniente de distintas fuentes, disminuyendo así, las distorsiones y sesgos que podrían sufrir los resultados del estudio si sólo se hubiese considerado una fuente de información.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Grupos focales - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reporta <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No reporta

	Cuantitativo - No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por parte de los beneficiario, el programa es evaluado con nota 8,2 (máximo 10) en términos de la aplicación práctica de los contenidos, la metodología de trabajo y los conocimiento y habilidades adquiridas. - Los participantes perciben una mejora del Perfeccionamiento en el tiempo, destacando “Utilidad de los contenidos para el trabajo como supervisor” y “Conocimiento o habilidades adquiridas durante los Seminarios”. - Participantes señalan una incorporación media-alta de los contenidos a su trabajo cotidiano (7,5 en promedio). - La profesionalización del cargo es uno de los aprendizajes evaluado como principales en el Perfeccionamiento. Valorando la entrega de herramientas concretas. - Buen desempeño de los supervisores participantes en el Perfeccionamiento. Las tasas de aprobación fueron altas aunque decrecientes entre el 2003 y el 2004 (92% y 88% respectivamente).
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Consultora Externa: Pamela Aguirre Guzmán y Ayudantes de Investigación: Marcela Aguilar, Gabriela Ulloa y Cristóbal Díaz (Elaboración Informe Final); Profesionales de la Coordinación Nacional de Supervisión de la DEG (Elaboración Resumen Ejecutivo)</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Seguimiento de la Política de Convivencia Escolar Proyecto MINEDUC–OEI.
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar un proceso de seguimiento para la obtención, procesamiento y análisis de información relevante para el mejoramiento del proceso de instalación de la Política de Convivencia Escolar. El seguimiento está orientado a los compromisos contraídos por el MINEDUC en materia de convivencia escolar (para los años 2003-2005) y dentro de la propuesta de la Organización de Estados Iberoamericano (OEI) Chile denominada Pedagogía de la Convivencia
Fecha informe	2005
Código	M53
Nombre programa	Convivencia Escolar (Transversalidad Educativa)
Objetivo programa	Propósito El objetivo del Programa es que niños, niñas y jóvenes del sistema escolar subvencionado sean sujetos de formación integral de acuerdo a los propósitos de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)
Núcleo temático	Comunidad Educativa Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>El seguimiento de la instalación de la Política de Convivencia Escolar contempló la aplicación de diversos instrumentos de recolección de información: cuestionarios de opinión, entrevistas grupales (44 directivos; 66 profesores; 110 apoderados; 110 estudiantes en 22 establecimientos educacionales) y bitácoras en escuelas y liceos de las Comunas de Rengo, Conchalí y Buin.</p> <p>La bitácora, fue un espacio de reflexión individual en donde los actores relevantes (profesores, alumnos y directivos) consignaron de manera libre y creativa formas de concebir la convivencia y los cambios que se van operando en cada persona, intentando explicar y explicarse por qué ese cambio y cómo éste ha operado.</p> <p>El cuestionario fue aplicado al inicio del proceso de seguimiento, por lo que da cuenta de las representaciones sociales de entrada de los actores de la institución escolar. En cambio, la entrevista y las bitácoras fueron desarrolladas durante el proceso de trabajo del programa, junto con las herramientas que el MINEDUC desea instalar – reglamentos estudiantiles y autoevaluación de convivencia escolar-, por lo que informan preferentemente del cambio en esas representaciones sociales previas y, especialmente, de la apreciación que tienen estos actores de la política de convivencia escolar.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas grupales - Otro: bitácoras <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, estratificado y casual <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico; estratificado y casual

Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 564 actores (36% estudiantes; 35% profesores; 18% apoderados; 11% directivos docentes) de 22 establecimientos de las comunas de Rengo, Conchalí y Buin - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - En general, existe una alta valoración del tema de la convivencia y de su incorporación a la cotidianeidad escolar; - Existe tendencia a ignorar la heterogeneidad de comprensiones y sentidos atribuidos a la convivencia como tema pedagógico. - Existe una alta valoración y necesidad de instalar el tema como parte de la tarea formadora (pertinencia pedagógica). - La convivencia es percibida como un problema societal y no sólo escolar, reconociendo al ámbito escolar y familiar como los pertinentes para desarrollar un trabajo formativo sobre la convivencia (pertinencia social). - Un obstáculo consiste en ignorar o invisibilizar la diversidad de comprensiones y sentidos atribuidos a la convivencia como tema pedagógico. Esta heterogeneidad es comunal, de género, generacional y de rol al interior de la relación pedagógica. - El profesor aparece como el actor más escéptico y más desgatado; pero sin él no se puede instalar esta política; padres y apoderados están altamente motivados, pero con pocas oportunidades de participación. - Se consideró insuficiente la capacitación para el manejo de las metodologías de trabajo para las escuelas y liceos, produciendo confusiones que dificultaron o inhibieron el quehacer de los grupos de trabajo. - La convivencia es visualizada como un contenido más que hay que enseñar, no haciéndose presente de manera transversal ni integrada a los demás saberes disciplinarios (se privilegia el instruir por sobre el formar). - La convivencia no se visualiza como política que, fundada en la Constitución y los Derechos Humanos, se articule en sus dimensiones administrativa, pedagógica, relacional y contextual. - La convivencia, se despliega en actividades esporádicas, campañas y en temas curriculares; es abordada desde el discurso normativo, desde la charla o el “sermoneo” (no hay raigambre pedagógica). - Prevalece una mirada adultocéntrica de la convivencia; se maneja asociada y confundida con la “disciplina”; la gestión realizada se circunscribe a fundar y defender un régimen disciplinario, concebido por los adultos para alcanzar mejores logros de socialización y normalización. Para los jóvenes, por su parte, convivencia implica no necesariamente disciplina sino coexistencia y, por ello, les preocupa mucho aprender a resolver sus diferencias.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: OEI Chile. Domingo Bazán, Loreto González, Vicente López, Carmen Gloria Cortés, Francisco Cisternas y Patricio Poblete</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio sobre la Focalización para las Escuelas Básicas
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Responder la pregunta de si la elección de los beneficiarios de los programas “Escuelas focalizadas P-900”, “Escuelas con asistencia técnica externa” y “Escuelas rurales multigrados organizadas en microcentros” es adecuada y si la oferta de esos programas a las escuelas tiene el impacto deseado en los aprendizajes
Fecha informe	2007
Código	M56
Nombre programa	Focalización en Escuelas Básicas
Objetivo programa	<p>P900 Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas en las escuelas básicas subvencionadas, focalizando la acción en el 10% de escuelas con mayores índices de vulnerabilidad social y educativa del país, otorgando una educación diferenciada para que sus alumnos fortalezcan las destrezas culturales de base y mejoren sustantivamente los aprendizajes en lenguaje y matemáticas.</p> <p>Escuelas con Asistencia Técnica Externa (escuelas críticas) Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de niños de escuelas en condiciones de alta vulnerabilidad, los más bajos resultados educativos, mayores índices de repitencia y mayores tasas de deserción, a través de asesoría directa e intensiva por parte de instituciones externas, que deben apoyar los procesos pedagógicos y a través de esta vía potenciar los resultados de aprendizaje, principalmente, en lenguaje y matemática.</p> <p>Escuelas Rurales Multigrados Organizadas en Microcentros Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de niños a través de Microcentros. El microcentro es una instancia de trabajo técnico entre profesores rurales que se reúnen mensualmente durante un día completo en una escuela o sede asignada por los mismos docentes. Los profesores abordan temas curriculares y didácticos, intercambian metodologías, materiales educativos y planifican la enseñanza. Los Microcentros son conducidos por un coordinador que es elegido por sus pares y apoyados técnicamente por la supervisión del MINEDUC, que asiste a la reunión mensual. Existen 680 Microcentros, que agrupan a 3554 escuelas rurales, que atienden a 5% de la matrícula subvencionada. 81% de estos establecimientos son de dependencia municipal.</p>
Núcleo temático	Docentes Sistema Educativo Comunidad Educativa Enseñanza-Aprendizaje
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>Primero, se realizó una mesa de conversación con actores relacionados con las políticas de focalización de enseñanza básica (coordinadores de área del nivel central del MINEDUC; profesionales del nivel central del MINEDUC; jefes técnicos, jefes de los departamentos provinciales y SEREMI de la Secretaría de Educación de la región metropolitana; sostenedores municipales y particulares subvencionados; y expertos-académicos). Segundo, se revisó de la literatura internacional especializada que describe y analiza programas educativos focalizados implementados en diferentes países. Tercero, con datos de rendimiento y vulnerabilidad de alumnos y establecimientos, se analizó la relación entre nivel socioeconómico y resultado en pruebas SIMCE de los establecimientos de enseñanza básica. Por último, se realizó la</p>

	<p>evaluación de impacto de las intervenciones que componen la estrategia de focalización actual en la enseñanza básica. El análisis se realiza mediante un diseño no experimental, en que se identifica ex-post un grupo de control de similares características al grupo beneficiado por el programa (a través de la técnica de Matching) y se compara la evolución de ambos grupos en las variables de resultado relevantes a nivel de escuelas. Como variable de resultado de utilizan: el diferencial del puntaje en pruebas SIMCE, el diferencial de tasas de repitencia y de abandono para el nivel de 4° básico.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión bibliográfica - Paneles de expertos <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: <ul style="list-style-type: none"> Escuelas críticas: 64 en Región Metropolitana Escuelas focalizadas P 900: 1.300 Escuelas rurales multigrado: 3.554 - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: <ul style="list-style-type: none"> Escuelas Críticas: 64 en Región Metropolitana Escuelas focalizadas P 900: 1.300 Escuelas rurales multigrado: 3.554 - Representatividad: Sí - Tasa de rechazo: No aplica - Error muestral: No aplica - Nivel de Confianza: No aplica
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - En la lógica de mercado del sistema de subvenciones, establecimientos con malos resultados deberían desaparecer, pues las familias los irían abandonando, pero ello no ha ocurrido; habría que apoyarlos a través de los programas. - La focalización del Ministerio no sólo debiera considerar vulnerabilidad y rendimiento SIMCE en su política de focalización: escuelas con similar vulnerabilidad o rendimiento SIMCE, pueden tener características distintas. - Se debe revisar si la selección efectiva de los beneficiarios se ajusta a la población definida como objetivo. - Focalizar por establecimientos hace que los recursos se filtren en población no objetivo (error de inclusión) y/o no llegan a los que se debiera beneficiar (error de exclusión). <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - No hay una imagen ni un concepto común sobre la focalización; no se logra construir el objeto de focalización en su especificidad. - Hay cuestionamiento general a la centralización del sistema de focalización por el Ministerio, pero no hay consenso sobre cómo habría que descentralizar el

	<p>funcionamiento de ésta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La focalización realizada a la fecha es adecuada (error de inclusión bajo y error de exclusión razonable). <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluación no paramétrica para medir el efecto del programa de escuelas con asistencia técnica externa (escuelas críticas); dos preguntas ¿Tuvo el programa algún efecto sobre las variables de resultado final? y ¿qué tipo de prestador de los servicios tuvo el mayor impacto diferencial?; resultados: se observó un impacto positivo y estadísticamente significativo sólo en términos de los resultados de matemática de la prueba SIMCE y no se encontraron diferencias significativas entre los proveedores de asistencia externa. - En la tasa de repitencia no se observó un impacto de los programas LEM/Material educativo, CRA y SACGE; en términos de la tasa de retiro la única línea de acción que tuvo un efecto significativo pero pequeño fue el CRA; en la variación en SIMCE lenguaje entre 2002 y 2005, CRA y LEM están asociadas con un mejor rendimiento final (3,36 y 4,07 puntos promedio respectivamente); y en cuanto a la variación en SIMCE matemática no parece haber un impacto de ningún programa. - Por la ausencia de un diseño experimental de evaluación, no es posible concluir si el P900 tiene un impacto o no en el SIMCE 2002 o si se debería al problema de reversión a la media. - Para la tasa de repitencia ninguna variable relacionada con los microcentros mostró ser estadísticamente significativa. Para la tasa de retiro se observó que los colegios completos presentan una reducción estadísticamente significativa de esta variable.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: PNUD, Equipo de Desarrollo Humano. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Planes de Mejoramiento SEP: Sistematización, Análisis y Aprendizajes de Política
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar y analizar el proceso de Diagnóstico y elaboración de Planes de Mejoramiento que realizaron los establecimientos para conocer cuáles son las debilidades educativas generalmente detectadas por las escuelas y las medidas comúnmente adoptadas para solucionarlas y de esta forma evaluar la pertinencia de las políticas de apoyo que se diseñan e implementan desde el MINEDUC y apoyar el diseño de nuevas políticas
Fecha informe	2010
Código	M58
Nombre programa	Planes de Mejoramiento, Ley Subvención Escolar Preferencia (SEP)
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar un subsidio o monto adicional de recursos para las escuelas que atienden a niños y niñas identificados como alumnos prioritarios o más vulnerables, y comprometer a sus escuelas y sostenedores a un mejoramiento de los resultados de aprendizaje. La implementación de la Ley SEP implica que para acceder a la subvención preferencial los sostenedores deben establecer un convenio con el MINEDUC que les obliga a diseñar e implementar planes de mejoramiento educativo. Las escuelas clasificadas como emergentes deben adicionalmente elaborar diagnósticos de su situación educativa</p> <p>Fin Mejorar la calidad de la educación que reciben los niños y niñas del sistema subvencionado</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>Cuantitativamente, se creó una base de datos con toda la información ingresada en la plataforma de la SEP para el universo de 4.564 escuelas emergentes, cuyos planes de mejoramiento se encontraban aprobados en julio del 2008. A nivel diagnóstico el estudio describe el desempeño agregado de las escuelas, usando indicadores de SIMCE, Niveles de logro de Velocidad lectora y Comprensión Lectora y evalúa la autoevaluación institucional de las escuelas (Gestión curricular, Liderazgo, Convivencia escolar y Recursos). Respecto a los Planes de Mejoramiento, se analizan metas de efectividad y se codifican los planes de los próximos años. El análisis se realizó por dependencia administrativa, tramos de puntaje SIMCE, vulnerabilidad, tamaño de la escuela y tipo de enseñanza.</p> <p>Cualitativamente, se obtuvo información de las percepciones de los actores clave, a través de entrevistas con directores y sostenedores y de grupos focales con profesores.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos focales - Entrevistas semi-estructuradas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia administrativa, región y zona del establecimiento - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 345 escuelas

	<ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, aleatorio simple
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 345 escuelas - Representatividad: Sí - Error muestral: 5% - Nivel de Confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acogida a ley SEP fue mayoritariamente positiva en una etapa inicial (mejora en la calidad de los aprendizajes y canal de entrega de recursos a las escuelas) - Percepción inicial cambió volviéndose más crítica debido a: carga de trabajo por la implementación del convenio y dificultades asociadas particularmente al diagnóstico. - Decisión de ingresar a la SEP la mayoría de los directores (14) afirman que fue tomada por agentes externos al establecimiento (municipalidad o DAEM sostenedor privado) - La mayoría de los directores y sostenedores (casi un 60%) afirman que se entendió fácilmente el propósito general de la ley (política pública dirigida a mejorar la calidad del aprendizaje), no así la mecánica de funcionamiento de la ley. - La falta de información es citada por la mitad de los entrevistados como el principal factor que dificultó la comprensión de la ley. - Elaboración de diagnósticos, casi todos los directores dicen haber tenido claridad sobre las responsabilidades que debían asumir, el menor grado de claridad se centra en los procedimientos e instrumentos que debían utilizarse para realizar dicho diagnóstico. - Recopilación de información, directores refieren haber recurrido a distintos instrumentos de medición para realizarlo, obtenidos principalmente desde fuentes externas al establecimiento y al Ministerio de Educación, fundaciones y asesorías técnicas. - La mayoría de los directores señala que el diagnóstico fue útil e importante. - La mayoría de los sostenedores (7 de 8) piensa que el diagnóstico sí es fidedigno a lo que ocurre al interior de los establecimientos - Opinión bastante mayoritaria (21 de 26 entrevistados) acerca de la existencia de autonomía en el proceso de elaboración de PME - Claridad de sostenedores y directores respecto de los deberes y funciones que debían asumir, los sostenedores tenían conocimiento sobre los procedimientos concretos que debía seguir la escuela durante la implementación. - Plan de mejora, directores y sostenedores afirman que es suficientemente inclusivo y que permite incorporar la mayoría de los problemas que afectan a la escuela - La casi totalidad de los directores entrevistados (23 de 24) creen que efectivamente es pertinente organizar el trabajo del establecimiento en torno a metas de largo plazo (permite orientar el trabajo mirando un mismo objetivo) - Los manuales y orientaciones entregadas por el MINEDUC cumplen de manera adecuada el propósito de ayudar a la comprensión de la ley SEP. - Deficiente el apoyo recibido por parte de la supervisión ministerial para el proceso de elaboración del diagnóstico y del plan, opinan tanto en sostenedores como en directores. - La mayoría de directores (21 de 26) hace una evaluación negativa del funcionamiento de la plataforma informática, debido a problemas que habría presentado de manera constante. - 14 de los directores (de 24) piensan que a través del plan se podrán resolver los

	<p>problemas identificados en el diagnóstico y que en sus establecimientos existe la capacidad de lograr lo que este plan propone.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los directivos (17 entrevistados) cree que los recursos no son suficientes. Al preguntar acerca de las razones para pensar de este modo, comentan que los dineros destinados a los establecimientos no han llegado, quedando retenidos en organismos como las Direcciones de Educación Municipal, o no han podido ser usados en el momento en que se les necesitó - Está dividida la opinión de la ley SEP como política pública dirigida a mejorar los aprendizajes de los alumnos.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Gonzalo Muñoz, Javiera Marfán y Javier Pascual, MIDE UC (Componente Cualitativo), María Jesús Sánchez, María Paz Torre, Carolina Von Hausen (Componente Cuantitativo); Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación.</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

7.4 Unidad de Intervención: Estudiantes

Información General	
Nombre evaluación	Programas de Educación de Adultos - Programas de Educación de Adultos a Nivel de Enseñanza Básica en Chile
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la coordinación y efectividad de los programas del MINEDUC que tienen como población objetivo adultos con escolaridad básica incompleta, esbozar posibles aspectos problemáticos y entregar recomendaciones para el diseño de política de Educación de Adultos (EDA)
Fecha informe	2000
Código	D1
Nombre programa	Programa de Educación Básica para Trabajadores (EBT) Programa de Educación Básica Anual Programa de Educación Fundamental de Capacitación Técnico-Profesional (EFA) Programa de Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA) Programa de Educación de Adultos Programa de Nivelación de Competencias Básicas
Objetivo programa	<p>General Contribuir a completar la educación básica de adultos sin escolaridad o con escolaridad básica incompleta, con el fin de que reciban el respectivo certificado de estudios válido para todos los efectos legales.</p> <p>Programa de Educación Básica para Trabajadores. Otorgar educación básica completa a los trabajadores sin esta certificación, en una modalidad flexible que atiende las diferencias individuales y el ritmo de trabajo de los alumnos a través de clases presenciales, autoaprendizaje y trabajos grupales. Lo proporcionan instituciones ejecutoras y evaluaciones son aplicadas directamente por instituciones evaluadoras.</p> <p>Programa de Educación Básica Anual. Otorgar educación básica completa a adultos por establecimientos educacionales particulares y públicos, destinado a adultos con 15 o más años con escolaridad básica incompleta a través de una modalidad escolarizada.</p> <p>Programa de Educación Fundamental de Capacitación Técnico-Profesional. Otorgar educación básica completa a adultos con 15 años o más, de sectores marginados sin escolaridad básica o inferior a 4° año de educación básica, conducente a la certificación de 4° año básico. Permite entregar una capacitación elemental en alguna especialidad técnica, con una metodología presencial.</p> <p>Programa de Educación Técnica Elemental de Adultos. Otorgar educación básica completa a adultos con 15 años o más, de sectores marginados sin escolaridad básica o con escolaridad básica incompleta pero superior al 4° año de educación básica, conducente a la certificación del 6° o 8° año básico. Permite entregar una capacitación apta para la vida laboral en una diversidad de especialidades técnicas, con una metodología presencial.</p> <p>Programa de Educación de Adultos. Proporcionar recursos de aprendizaje, capacitación docente y financiar proyectos de mejoramiento educativo en el ámbito de la educación de adultos, dirigido a establecimientos educacionales que imparten esta modalidad.</p> <p>Programa de Nivelación de Competencias Básicas. Mejorar la empleabilidad de</p>

	los desocupados y subempleados con escolaridad básica incompleta pero con 6° año básico aprobado y con edades entre los 18 y 40 años, de preferencia en comunas con alto desempleo, conducente a la certificación de 8° año básico, con una modalidad que permite un mínimo de horas presenciales.
Núcleo temático	Estudiantes Educación Básica Otro: Educación Adultos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico de los programas evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, a través de antecedentes cuantitativos de los programas, se caracterizó a la población adulta con escolaridad básica incompleta, asimismo, se reportan estadísticas de una encuesta internacional que configura un diagnóstico acerca del grado de dominio de competencias básicas prevaleciente entre la población adulta chilena.</p> <p>A continuación, se entregó una visión general de la EDA en términos de la población atendida en comparación a su población potencialmente beneficiaria y se realizó un análisis transversal de los 6 programas de EDA, mediante el uso de una matriz descriptiva para compararlos.</p> <p>Por último, se entregaron recomendaciones sobre propuestas de política para el mejoramiento de la calidad y la eficacia de la EDA, que surgieron de entrevistas con integrantes de la coordinación nacional de educación de adultos, con los encargados de los PEBT y de Educación de Adultos.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actualmente se encuentran vigentes, para una misma población objetivo, una variedad de programas de educación de adultos, cada uno con su propia normativa, exigencias y ofertas de servicio educativo. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Implementación de baja cobertura, aproximadamente el 4% de la Población objetivo, cobertura que disminuye a mayor edad. La población que debería ser definida como potencialmente beneficiaria de los programas EDA analizados es mayor que la que éstos han definido. - Los procesos de enseñanza-aprendizaje que están teniendo lugar en el marco de la EDA son muy dispares en cuanto a calidad y, probablemente también, en cuanto a

	<p>objetivos y pertinencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se constata una baja capacidad del sistema EDA para otorgar capacitación y perfeccionamiento a los docentes. - Existe una diversidad de sistemas de financiamiento aún cuando todos los Programas tienen en común un financiamiento fundamentalmente asociado a la demanda, expresado como un monto de subsidio por alumno. - Pese a los aumentos de financiamiento este seguiría siendo insuficiente debido al "reducido tamaño de los cursos, la asistencia irregular a clases, las tasas de deserción y los altos costos de operación de la modalidad". - No se estaría dando un sistema periódico de evaluación de procesos y resultados que permitiese emitir juicios fundados sobre la conveniencia de continuar con determinados programas o de proceder a su modificación o sustitución. - Faltan mecanismos de participación de los actores sociales involucrados (docentes, personal directivo de los establecimientos educacionales, alumnos, empleadores) en la definición de los "productos" a entregar por esta modalidad, acerca de la forma y oportunidad de su entrega.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: David Bravo, Julio Castillo, Teresita Selamé y Mónica Toledo Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Síntesis Ejecutiva-Nº 05 - Programa Especial- Educación Básica para Trabajadores
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar, a través de un programa piloto, la coordinación y efectividad de esta intervención y esbozar los principales aspectos problemáticos, para realizar recomendaciones a la política de Educación de Adultos (EDA)
Fecha informe	2000
Código	D2
Nombre programa	Programa de Educación de Adultos a Nivel de Enseñanza Básica
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a completar la educación básica de adultos sin escolaridad o con escolaridad básica incompleta, con el fin de que reciban el respectivo certificado de estudios válido para todos los efectos legales a través de i) un plan formal de estudios con una modalidad abierta y flexible que promueve la utilización de diferentes metodologías pedagógicas y formas de atención adecuadas a los contextos de desarrollo de los trabajadores alumnos, ii) material educativo para alumnos y docentes de las entidades ejecutoras de los planes de estudios para adultos y iii) capacitación docente a profesores de entidades ejecutoras de los planes de estudios para adultos</p> <p>Fin Contribuir a aumentar las competencias cognitivas básicas de los trabajadores para que accedan en mejores condiciones al mercado laboral o bien a otros programas educativos y de capacitación</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Básica Otro: Educación Adultos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas . Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico de los programas evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se entrevistó a encargados del programa.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño - El diseño del programa es adecuado al problema identificado, la propuesta curricular considera los conocimientos básicos mínimos que deben ser desarrollados en la población objetivo y ofrece una alternativa no escolarizada y flexible para los trabajadores beneficiarios. - El programa no garantiza una adecuada atención a las personas analfabetas o con</p>

	<p>bajo nivel de escolaridad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa no cuenta con criterios de focalización; el acceso de los beneficiarios al programa se produce principalmente por convenios con empresas o por convenios especiales suscritos con otros organismos del Estado. - Falta el reconocimiento de niveles intermedios que también contribuyen al cumplimiento del fin. - Falta establecer criterios de focalización del programa, coordinación de este con intervenciones complementarias en capacitación laboral. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los antecedentes provenientes de una muestra de beneficiarios efectivos señala una escasa atención de trabajadores con escolaridad de cuatro años o menos. - No existe una acción de supervisión real en el aula que permita retroalimentar la toma de decisiones, por el tiempo de que disponen los supervisores para visitar los espacios educativos y porque el servicio educativo se presta en horario vespertino. - Tanto la entrega de material técnico-pedagógico como la capacitación a supervisores se realizaron tardíamente. - La organización y la gestión tienen un marcado sesgo hacia el ámbito administrativo, descuidando la dimensión pedagógica y los aspectos de calidad, pertinencia e impacto del servicio entregado. - No hay mecanismos que aseguren que los programas de estudios presentados por las entidades ejecutoras sean adecuados a las características de los trabajadores que reciben el servicio. - Los textos son adecuados a las exigencias de la propuesta curricular, pertinentes al entorno de los trabajadores y les entregan herramientas para desenvolverse en el mundo del trabajo. - Falta seguimiento y evaluación en la dimensión pedagógica, su calidad, pertinencia del servicio e impacto de los resultados en la vida laboral o educativa de los egresados. - La tasa de aprobación del programa fue de un 73% en el periodo 1996-1998. - En un año de funcionamiento del Programa la cobertura equivale a 0,39% de la población con escolaridad básica incompleta.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: David Bravo, Julio Castillo, Teresita Selamé y Mónica Toledo. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Proyecto Montegrande
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados del programa Proyecto Montegrande, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2001
Código	D4
Nombre programa	Proyecto Experimental Montegrande
Objetivo programa	<p>Propósito Impulsar y desarrollar propuestas educativas institucionales innovadoras diseñadas por las propias comunidades escolares que sirvan como antecedentes válidos para la renovación, mejoramiento y diversificación de la enseñanza media subvencionada. El Programa contempla la consecución de cinco componentes i) elaboración de Proyectos de innovación educativa implementados en establecimientos de educación media municipalizados y/o particulares subvencionados, ii) desarrollo de un Modelo de financiamiento concursable para apoyar la innovación educativa, iii) desarrollo de una Modalidad validada de gestión descentralizada para establecimientos, iv) desarrollo de Modelos de estrategias e iniciativas educativas innovadoras y de calidad validadas en las experiencias de los liceos, y v) desarrollo de una metodología de seguimiento del MINEDUC para establecimientos con proyectos educativos y realidades institucionales heterogéneas. A través de estas iniciativas, el programa apoya, fomenta y utiliza las capacidades de innovación de los actores educacionales con el objeto de enriquecer la oferta educativa, estimulando la autonomía de los establecimientos</p> <p>Fin Contribuir a generar conocimientos y experiencias que aporten diseños y fundamentos a la política educativa para la enseñanza media subvencionada del país</p>
Núcleo temático	Educación Media
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se entrevistó a informantes clave (Coordinadora nacional y otros profesionales del Programa Montegrande, profesionales MINEDUC, profesionales DIPRES).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	

<p>Principales Resultados</p>	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño del programa es adecuado a sus objetivos, pero su validez depende de tres factores claves: i) el mejoramiento de la gestión del cambio en los liceos, ii) la posibilidad de identificar innovaciones exitosas, y iii) que el Programa disponga de tiempo suficiente para completar sus objetivos. - La estructura organizacional del Programa es apropiada tanto para la consecución del fin como del logro del propósito. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se constata un marcado sesgo hacia la evaluación cualitativa de los proyectos en desmedro del uso de indicadores cuantificables y comunes a todos los establecimientos y, por otra parte, la inexistencia de una etapa de evaluación ex post. - Los beneficiarios efectivos son 40.000 estudiantes de Enseñanza Media y 51 liceos. De éstos se estima que 5 liceos podrían no completar sus proyectos por ineficacia de gestión. - Se detecta una gestión muy centralizada. - Falta sistematización y análisis para generar modelos educativos replicables. - Seguimiento a propuestas de implementación es considerada demasiado cualitativo. - Falta evaluar separadamente la capacidad de innovación de los liceos, recomienda usar la metodología estudio de casos. - Falta una estrategia de difusión del proyecto.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Leonardo Letelier, Ana María de Andraca, Mario Letelier Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa de Escuela de Sectores Pobres (P-900)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados del programa a nivel de propósito, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2001
Código	D6
Nombre programa	Escuelas de sectores pobres (P900)
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socio afectivos de los alumnos/as de 2° nivel de transición a 8° básico de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% inferior del SIMCE, a través de i) desarrollo profesional docente, orientado a mejorar las prácticas pedagógicas mediante talleres, reuniones técnicas y conformación de equipos de gestión educativa, ii) talleres de aprendizaje, para niños de primer ciclo con retraso escolar, iii) gestión educativa, fortaleciendo la coordinación interna con el sostenedor y la Dirección de Educación Provincial a través de jornadas con supervisores y profesores, iv) fortalecer el vínculo entre familia y escuela a través de actividades en el establecimiento y encuentros con apoderados y v) entrega de material educativo complementario</p> <p>Fin Contribuir a alcanzar la equidad de los aprendizajes cognitivos y socio afectivos en los niños/as que asisten a escuelas básicas subvencionadas que presentan un bajo rendimiento escolar</p>
Núcleo temático	Sistema Educativo Enseñanza-aprendizaje Currículum y recursos educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Para la medición del nivel de logro del propósito se hizo un análisis de diferencias de puntaje SIMCE entre establecimientos, para observar disminución de brecha existente entre promedios SIMCE (castellano y matemática) en los 4° básicos en escuelas con P900 y las escuelas básicas sin P900.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Base de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p>

	- No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño del programa es adecuado. Se fundamenta en un buen diagnóstico del problema en base a lo que se definió focalizar. - El programa presenta coherencia en los distintos niveles objetivos. No obstante se señalan debilidades en los componentes de gestión educativa y familia-escuela (número insuficiente de actividades). - Los indicadores formulados permiten medir resultados, sin embargo se señala cautela respecto de la información recabada a través de los indicadores relacionados a simce, porque ésta presenta restricciones de comparabilidad. Las mismas restricciones para el indicador de seguimiento PAS. - La estructura organizacional y los mecanismos de coordinación del programa son adecuados para el funcionamiento del programa, destacándose el buen grado de articulación con otros programas del ministerio. - Debilidades: 1) supervisores disponen de pautas de trabajo muy generales 2) no se ha logrado el nivel de involucramiento deseado de los sostenedores 3) no se aprecia una estrategia de coordinación sistemática con el departamento de educación de los municipios para complementar esfuerzos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe una valoración positiva, tanto a nivel de directivos como de los docentes, respecto de la pertinencia, oportunidad y del aporte que este programa hace a la Reforma Educacional. <p>Resultados a nivel de propósito</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se constata una mejoría de los establecimientos P-900 en indicadores de retención en el período 1990-1998. - Mejoría relativa de los establecimientos P900 en los resultados SIMCE para cuarto básico 1999 respecto de 1996, con relación a sí mismo y a otros establecimientos comparables no P900.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: María A. Kotliarenco (coordinadora), Ignacio Irrarrázaval Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Programa de Educación de Adultos (EFA-ETEA)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa de Educación Fundamental de Adultos (EFA) y Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA), proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2003
Código	D9
Nombre programa	Programa de Educación de Adultos: - Educación Fundamental de Adultos (EFA) - Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA)
Objetivo programa	Propósito Desarrollar habilidades, destrezas elementales y conocimientos técnicos básicos en jóvenes y adultos de 15 años o más, de escasos recursos, sin escolaridad o con escolaridad básica o media incompleta, tendientes a facilitar su propia realización e integración y mejorar sus oportunidades de inserción laboral Fin Contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la población adulta de escasos recursos sin escolaridad o con escolaridad incompleta
Núcleo temático	Estudiantes Otro: Educación Adultos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Para complementar la información se realizaron entrevistas grupales con funcionarios regionales y provinciales del MINEDUC vinculados a la educación de adultos. Para la medición de resultados directos, se realizó un estudio exploratorio de los programas llamado, "Estudio Exploratorio Programas de Educación Fundamental de Adultos" y "Educación Técnica Elemental de Adultos (ETEA)", que obtiene información preliminar sobre los niveles de satisfacción de los beneficiarios y ejecutores de los cursos impartidos en el marco de estos programas, aplicando encuestas a muestras intencionadas de las regiones con mayor concentración de matrícula, con excepción de la 9ª Región.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas grupales Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia Cuantitativo - Tamaño: 14 egresados de EFA Técnico de la V Región, 10 alumnos de EFA Silvoagropecuario de la 7ª Región, 259 alumnos de Programa ETEA de la Región Metropolitana y 11 directores de establecimientos que imparten cursos de EFA y ETEA

	<p>en alguna de las tres regiones mencionadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño : 14 egresados de EFA Técnico de la V Región, 10 alumnos de EFA Silvoagropecuario de la 7ª Región, 259 alumnos de Programa ETEA de la Región Metropolitana y 11 directores de establecimientos que imparten cursos de EFA y ETEA en alguna de las tres regiones mencionadas. - Representatividad: No aplica - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de Rechazo: 0%
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los contenidos no responden a las exigencias del mercado laboral, además, el hecho de no entregar certificación, incide en la falta de continuidad de estudios. - Se verifica la falta de metas de estos programas. - Debe ajustarse a nueva ley de obligatoriedad de enseñanza media. - No presenta capacidad de facilitar la permanencia de los adultos en el sistema, especialmente si se considera la irrupción de la modalidad flexible de estudios para adultos. Se encuentra en desarrollo cambio curricular de la Educación de Adultos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Queda en duda que los contenidos curriculares de EFA y ETEA, sean funcionales al propósito del programa de mejorar la inserción laboral de los egresados. - Existe un seguimiento descentralizado, énfasis en asignación y traspaso de subvenciones, pero deficiente supervisión y control de estas. - Información deficiente: características de los cursos, características de los beneficiarios y resultados obtenidos por los alumnos (no se evalúa el logro de aprendizajes relevantes por los beneficiarios), deficiente supervisión técnico pedagógica, monitoreo y evaluación. - Estudio de satisfacción: directores 50 % satisfechos con la gestión de los programas, alumnos ETEA, 57,9 % satisfechos con la calidad del servicio educativo, alumnos ETEA Laboral 54,8 satisfechos con la calidad del servicio educativo.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Mario Letelier, Teresita Selamé y Paola Arias</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación – MECESUP
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados del programa MECESUP, entregando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos.
Fecha informe	2004
Código	D12
Nombre programa	Mejoramiento de la calidad y equidad de la Educación Superior (MECESUP)
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la calidad (entendida como el mejoramiento de los procesos, la innovación y eficiencia de los servicios docentes de la educación superior, en todos sus niveles y favorecer la planificación a mediano plazo de las instituciones y la vinculación con las necesidades nacionales y regionales en un marco de cooperación y sinergia), y la equidad (equidad geográfica, mejor acceso de las instituciones regionales al apoyo de infraestructura académica, entendiendo que estas captan a los estudiantes de menores recursos), de la oferta educacional de las IES elegibles.</p> <p>Fin Contribuir al mejoramiento de la calidad del recurso humano graduado y titulado de las instituciones de educación superior</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Para complementar la información se realizó un estudio exploratorio sobre los resultados de mejoramiento de la calidad de la oferta educativa de las instituciones que han tenido proyectos MECESUP. Se asume a los puntajes de ingresos de las carreras como reflejo de demanda por esas carreras y se aplicó Regresión de Corte Transversal para probar si las carreras que tienen proyecto MECESUP difieren en cuanto al puntaje de la PAA promedio de ingreso con respecto a aquellas carreras que no tienen proyecto. No se levantaron datos, sino que se usaron bases de datos de puntajes de ingreso de la Prueba de Aptitud Académica a las carreras del Consejo de Rectores.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas grupales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	Cualitativo

	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple Cuantitativo - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa se diseñó originalmente por tres problemas básicos de la educación superior: baja calidad y relevancia de la oferta educativa; falta de equidad en el ingreso al sistema y su desarticulación, pero en su instalación orientó su accionar a problemas de calidad y diseño de operación y finalmente ha resultado adecuado para alcanzar el propósito de mejorar la calidad de la oferta educativa de las instituciones de educación superior. - Sólo identifica parcialmente la población potencial y objetivo del Programa. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alta cobertura de Instituciones de Educación Superior (IES) elegibles, establecidas como objetivo. - Calidad de la educación: los estudiantes que ingresan a las carreras de universidades con apoyo MECESUP tienen alrededor de 30 puntos por sobre el puntaje PAA, que en aquellas carreras que no reciben apoyo MECESUP. - Los programas acreditados tienen un fuerte aumento en el período, suben de 1 en 2001, 2 en 2002, a 50 en 2003. - Ausencia de seguimiento para determinar si existe o no aumento efectivo en la calidad de la oferta educativa que realizan las IES, como resultado del desarrollo de los proyectos que financia el programa.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES</p> <p>Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ornella Yacometti, Javier Corbalán</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación en Profundidad Becas Escolares Educación Básica y Media Ministerio de Educación y Ministerio del Interior
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el impacto que tienen los programas Becas en Educación Básica y Media en sus beneficiarios; integrando la evaluación de los resultados de corto, mediano y largo plazo de los programas (eficacia), la eficiencia y economía en el uso de los recursos y los aspectos relativos a la gestión de los procesos internos
Fecha informe	2006
Código	D14
Nombre programa	Becas Educación Básica y Media: - Beca Presidente de la República (BPR) - Beca Indígena (BI) - Beca Liceos Para Todos (BLPT) - Beca Pensión Alimenticia (BPA) - Beca Primera Dama de la Nación (BPD)
Objetivo programa	<p>General Otorgar una asistencia económica directa y de libre disponibilidad a los estudiantes y sus familias como la BPR, BLPT y la BI; y, por otra parte, resolver mediante el traslado del estudiante hacia otra zona geográfica un problema de acceso a oferta educacional en su lugar de residencia como BPA y de la BPD.</p> <p>BPR. Apoyar económicamente a estudiante de escasos recursos y buen rendimiento para terminar sus estudios de educación media.</p> <p>BI. Facilitar el acceso y favorecer la permanencia en la educación básica y media a niños y jóvenes indígenas que se encuentren en condiciones socioeconómicas vulnerables con destacado rendimiento escolar; y formar recursos humanos calificados que promuevan la valorización y el desarrollo de las culturas y lenguas de los pueblos indígenas en todas las instancias de la vida nacional a través de un aporte económico de libre disposición.</p> <p>BLPT. Prevenir la deserción escolar comprometiendo a los alumnos/as con mayor vulnerabilidad socioeducativa, en el término de sus estudios secundarios, de forma de alcanzar los doce años de escolaridad a través de un beneficio pecuniario de libre disposición.</p> <p>BPA. Permitir la continuidad de estudios a alumnos de alta vulnerabilidad social y económica que vivan en el sector rural y que presenten dificultades de acceso al establecimiento educacional; y contribuir a evitar la deserción escolar hasta lograr el egreso de la enseñanza media.</p> <p>BPD. Contribuir a la continuidad de estudios de estudiantes de escasos recursos provenientes de localidades aisladas del país, donde no exista la oferta educacional requerida.</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Básica Educación Media
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión

	<p>documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Para complementar la información se realizaron 6 grupos focales con estudiantes beneficiarios y no beneficiarios de la BPR, BLPT y BI, y un grupo focal más con beneficiarios de la BPD (7 a 10 personas en cada grupo focal). Adicionalmente, para la BPA se realizaron 12 entrevistas en profundidad (5 con alumnos beneficiados y 7 con actores clave de sus establecimientos). Por último, se realizaron 8 entrevistas estructuradas a una muestra de 4 orientadores 4 y profesores respecto de su percepción de las becas BLPT, BPR, BPD y BI.</p> <p>Para evaluar el impacto del programa, se usaron dos fuentes de información i) una base de datos de postulantes con que cuenta el programa donde los controles se obtuvieron a partir de los postulantes a la beca que no obtuvieron el beneficio para BPR, y desde la encuesta CASEN 2003 para BLPT y BI, y ii) una encuesta especialmente realizada para el presente estudio. Se evaluó el impacto de las becas sobre tres variables de resultados: rendimiento académico, deserción escolar y asistencia. De esta forma, se aplicó un estimador de Diferencias en Diferencias a través de la técnica de Matching, utilizando el cambio en el tiempo de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo de los beneficiarios. La unidad de análisis fueron los estudiantes.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas grupales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Grupo focal: Sí, recibe beneficio (beneficiarios/no beneficiarios), curso y región Entrevistas en profundidad: No Entrevistas estructuradas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio (grupo focal) y conveniencia (entrevistas) <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: BPR: 420 tratados y 300 controles. BLPT: 420 tratados y 300 controles. BI: 640 tratados y 320 controles. - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, con reemplazo
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: BPR: 296 tratados y 190 controles BLPT: 246 tratados y no reporta controles BI: 371 tratados y 107 controles - Representatividad: Sí, excepto para BLPT - Error muestral: BPR: 7% BLPT: 7% BI: 7% tratados y 13% controles - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: Varía según beca
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Diseño

	<ul style="list-style-type: none"> - Todas las becas tienen correctamente identificado el problema que da origen al programa y éste está relacionado con el propósito del mismo. - Para BPR la relevancia de su problema es considerablemente menor que a principios de los 80. - El diseño de BPR alcanza parcialmente los resultados esperados. - El diseño de BI no se hace cargo del objetivo de formar recursos humanos calificados que promuevan la valoración y desarrollo de las culturas y lenguas de los pueblos indígenas; sin el componente indígena no se diferenciaría mayormente de las otras becas. - El diseño de BLPT, de BA y de BPD es coherente con los resultados que pretende alcanzar. - El proceso de selección de BI muestra incoherencia con los objetivos y resultados esperados. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cobertura y focalización adecuada, menos en BPA que presenta baja cobertura (entre 1,4% – 1,6%). Para BPR es deseable aumentar alcanzar plena cobertura (37,3%). No es posible evaluar focalización de BPD. - BLPT llega a un grupo social más vulnerable en promedio que la beca BPR. - Uso de la beca relacionado con fines deseados por el diseño de la misma. - Conocimiento de las becas y de sus procesos de implementación, sólo se reporta un bajo conocimiento de BI. - Valoración positiva de cada beca. - Entre BPR y BI existe duplicidad de tareas en el municipio respecto a procesos de difusión y postulación, detectándose Rut que recibían el mismo año ambos beneficios. - Entre BPD, BPA y PRFE (programa de residencia familia estudiantil) existe duplicidad de tareas en el municipio respecto a procesos de difusión y postulación, pero menor en carga de trabajo a la anterior porque lo postulantes son menos. - La distribución de cupos de BA a establecimientos se basa en la asignación histórica a cada uno, in incluir ajustes que guarden relación con la demanda insatisfecha de cada uno, la que no e conocida por el programa. - Las becas en estudio carecen de una programación o indicador de gestión que permitan determinar el grado cumplimiento de una meta de eficiencia, sólo existen indicadores sin el planteamiento de una meta específica. - Los montos destinados a administración se encuentran en rangos moderados, pues representan un porcentaje inferior al 10% en el peor de los casos, que en caso de alcanzar el mayor nivel de eficiencia permitiría entregar a lo más 280 nuevas becas. Mostrando el gobierno central una destacable eficiencia. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPR: sin efecto significativo en asistencia y deserción. Efecto ambiguo en rendimiento. - BI: impacto negativo y significativo al 5% en rendimiento en educación media (matching), en torno a 22%. - BLPT: impacto significativo al 5% y positivo en deserción escolar (matching), en torno a 10%. - No hay evidencia sólida a favor de un impacto en la tasa de asistencia comunal de las principales becas.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación en Profundidad Programas de Becas de Postgrado
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Identificar y analizar los resultados a nivel de productos, intermedios y finales o impactos (eficacia) que logran los distintos programas de becas de postgrado, considerando los objetivos definidos y los recursos utilizados
Fecha informe	2007
Código	D15
Nombre programa	Becas de Postgrado: - Beca Presidente de la República extranjero (BPRE) - Beca Presidente de la República en Chile (BPRN) - Beca Nacional de CONICYT (BNCONICYT) - Beca Internacional de CONICYT (BICONICYT) - Becas de Postgrado MECESUP (MECESUP) - Becas de Postgrado AGCI (AGCI) Ministerio de Relaciones Exteriores
Objetivo programa	Los programas de becas de postgrado en evaluación se diferencian de acuerdo a si están orientados a entregar financiamiento para estudios en Chile o en el exterior BPRE. Aumentar el número de especialistas post-graduados insertos en universidades, entidades docentes o de investigación, o instituciones públicas para realizar actividades que desarrollen al país. BPRN. Aumentar el número de profesionales con postgrado y especializaciones en el sector público. BNCONICYT. Apoyar la formación de recursos humanos nacionales a nivel de postgrado en Chile (Programas de postgrado nacionales). BICONICYT. Apoyar la formación de recursos humanos nacionales a nivel de postgrado en Chile (Programas de postgrado internacionales). MECESUP. Aumentar la cantidad de post-graduados en las Universidades y en el país (académicos y estudiantes). AGCI. Gestionar oportunidades de perfeccionamiento para chilenos que deseen estudiar en el exterior cursos de postgrados.
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . La evaluación del diseño de los programas se realizó a través de la revisión y análisis de los documentos institucionales de los programas, tales como los marcos jurídicos que los regulan, las bases de postulación, las definiciones estratégicas de las instituciones, los marcos lógicos y de los estudios existentes, así como de entrevistas en profundidad con los encargados y coordinadores de los diversos programas. La evaluación de gestión de los Programas de Beca de Postgrado, se basó en entrevistas en profundidad con la mayoría de los miembros de los equipos que gestionan los programas, así como también en el análisis de los manuales de procedimientos, los indicadores de gestión y los estudios vinculados a análisis de gestión específico existentes en algunos de los programas evaluados.

	<p>La evaluación referida a la producción de los programas surge fundamentalmente de las bases de datos que manejan las instituciones, las que cubren el universo de becarios atendidos en los diversos períodos de implementación. Además, para la obtención de los resultados a nivel de satisfacción de usuarios, resultados intermedios y finales de los programas de BPRE, BPRN y BNCONICYT, se aplicó una encuesta online, dirigida al universo de beneficiarios que obtuvieron estas becas en diversos períodos y de un grupo de control específico para cada uno de estos programas.</p> <p>Por último, a partir de la información recogida en la encuesta online, se evaluó el impacto de las becas BPRE, BPRN y BNCONICYT sobre tres variables de resultados: Volumen de producción académica realizada, Participación en gestión en el sector público e Ingresos percibidos. Esto porque se espera que la obtención de los grados académicos de doctor o magíster modifique el tipo y características de la inserción laboral, expresada en una mayor inserción en el mundo público y académico y en un aumento en las remuneraciones asociadas a dicha inserción laboral. El grupo de control utilizado fueron los becarios 2007 del programa, los cuales postularon y fueron aceptados en un periodo distinto (posterior) al de los becarios en análisis. Se considera un grupo de control válido ya que tendría las mismas características no observables del grupo de tratados en términos de disposición de realizar y de buscar postular a una beca para su financiamiento; y porque ambos grupos fueron seleccionados bajo criterios de excelencia académica similares. De esta forma, se utilizó un diseño cuasi-experimental y se aplicó un estimador de Diferencias en Diferencias a través de la técnica de Matching, utilizando el cambio en el tiempo de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo de los beneficiarios. La unidad de análisis fueron los estudiantes.</p>
<p>Instrumentos</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas en profundidad <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
<p>Diseño de la Muestra</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: <ul style="list-style-type: none"> BPRE: 476 tratados y 26 controles (para resultados intermedios) y 52 controles (para evaluación de impacto) BPRN: 182 tratados y 8 controles (para resultados intermedios) y 62 controles (para evaluación de impacto) BNCONICYT: 601 tratados y 20 controles (para resultados intermedios) y 122 controles (para evaluación de impacto) BICONICYT y MECESUP: 1.798 beneficiarios (evaluación de resultados intermedios) - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: BPRE, BPRN, BNCONICYT: No reporta BICONICYT y MECESUP: Censal
<p>Levantamiento de datos</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <p>Tamaño de la Muestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPRE: 221 tratados y 6 controles (1) y 41 controles (2). - BPRN: 62 tratados y 4 controles (1) y 29 controles (2). - PNCONICYT: 346 tratados y 27 controles (1) y 177 controles (2). - PICONICYT y MECESUP: 1.054 beneficiarios. <p>Tasa de Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPRE: 46,4% tratados y 81% y 55,9% controles.

	<ul style="list-style-type: none"> - BPRN: 34% tratados y 66,7% y 68,1% controles. - BNCONICYT: 57,6% tratados y 74,1% y 68,9% controles. - BICONICYT y MECESUP: 59%. <p>Nivel de Confianza:</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPPE, BPRN, BNCONICYT: 80% - Representatividad: Sí, con correcciones por ponderación.
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPPE: no existe una clara definición del problema que se quiere solucionar. Tampoco existe una explicación clara sobre como las acciones realizadas respondían al propósito declarado. Existe falta de diagnóstico y falencia en los objetivos declarados, lo que trae consecuencia en el diseño y operación del programa, descuidando la calidad y pertinencia de la producción de post-graduados. E evalúa como positiva la exigencia de retorno al país, pero el mecanismo es muy rígido y no incentiva el desarrollo específico de regiones y sectores estratégicos. Los criterios de focalización restringen mucho la población que pueda acceder a ésta beca. - BPRN: no posee un diagnóstico que identifique el problema que da origen al programa. El propósito corresponde más bien a la producción del programa y no a como contribuye al cumplimiento del fin. No es posible evaluar si las decisiones son más eficientes que otras para solucionar dicho problema. A nivel de diseño y operatoria del programa, existen elementos que buscan obtener el resultado esperado a nivel de propósito. Los mecanismos de entrega de la beca, el monto, la mantención de los salarios, la exigencia de patrocinio y compromiso institucional para mantener el trabajo, exigencia de retorno son consistentes con el logro del objetivo. Respecto a los criterios de focalización, se aprecia que son adecuados al propósito del Programa. - BNCONICYT: no tuvo un diagnóstico para determinar problema del cual se intentó hacer cargo. Los objetivos no establecen claridad del por qué se lleva a cabo el proyecto. A su vez, el propósito declarado es inespecífico y no establece con claridad para qué este programa se ejecuta. Presenta una gran cantidad de acciones orientadas al cumplimiento de los objetivos. La población objetivo es consistente a los objetivos planteados. - BICONICYT: no tiene un diseño específico, ni tampoco una caracterización del problema que intenta enfrentar. A su vez, el propósito declarado es inespecífico y no establece con claridad para qué este programa se ejecuta. - MECESUP: No tienen una formulación en la lógica de un "programa de becas propiamente tal". La entrega de ésta becas es consistente con la declaración estratégica del MINEDUC. Introduce a través de su diseño una innovación, al incorporar la figura de un intermediador interesado en la calidad de la educación como son las universidades. Los componentes y acciones del programa son consistentes con el objetivo declarado. La población objetivo es concordante con los objetivos de la beca. - AGCI: el diseño no presenta una formulación lógica que esté respaldado en procesos específicos a las becas de postgrado, lo cual le resta impacto a las acciones que realiza. Existe una falta de diseño y procesos asociados a la generación de estas becas. El observatorio que mantiene AGCI es insuficiente, si se le compara con el que disponen las universidades más importantes del país. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - BPPE: 62,3% corresponden a doctorados y 37,7% a magisteres. 34% se realiza en las 100 mejores universidades del mundo y 27,1% en universidades que no están dentro del ranking de top 500 Shanghai. Tiene una cobertura de 7,9% respecto a población potencial. Se evalúa al programa con una nota 5,4, el monto fue evaluado con un 4,1. - BPRN: 5,1% corresponden a doctorados y 94,9% a magisteres. Tiene una cobertura de 2,2% respecto a población potencial. El 83% de los becarios califica a la beca como buena o muy buena con una nota de 5,9.

	<ul style="list-style-type: none"> - BNCONICYT: 79,7% corresponden a doctorados y 21,3% a magísteres. Tiene una cobertura de 2,9% respecto a población potencial. Se evalúa al programa con una nota 5,7, el monto fue evaluado con un 5,1. - BICONICYT: 85,8% corresponden a doctorados y 14,2% a magísteres. No fue posible estimar la cobertura planificada dado que no existe una definición anual de la población objetivo. Satisfacción de 47,3% con el monto, 49,5% con la duración de la beca, 71,1% con el nivel académico. - MECESUP: Para académicos un 79% corresponden a doctorados y 21% a magísteres; 20,2% a programas nacionales y 79,8% a internacionales. Tiene una cobertura de 1,7% respecto a población potencial. Para estudiantes un 88,8% corresponden a doctorados y 21% a magísteres. Tiene una cobertura de 3% respecto a población potencial. Satisfacción de 52,9% con el monto, 63,2% con la duración de la beca, 84,9% con el nivel académico. - AGCI: no se pudo dimensionar el número de becas intermediadas. La cobertura corresponde sólo al programa de Japón, por lo que se supone está subestimada. En este contexto, becas intermediadas por AGCI cubren el 0,3% de la población potencial estimada. <p>Impacto Intermedios</p> <ul style="list-style-type: none"> - En 77% incrementa el número de profesionales que acceden a postgrados gracias a la obtención de la beca y sin la cual declaran no habrían realizado los estudios para BPRES; 88,7% BPRN; 70,4% para PNCONICYT; 69,9% para PECONICYT. - BPRES: existe impacto positivo en la producción académica (7,4 y 9,1), un impacto negativo en la participación en el sector público (0,6 y 0,7). Se observa impacto positivo en ingresos (9 mil y 13 mil pesos líquidos por hora). - BPRN: existe un impacto negativo en la participación en el sector público (0,3 y 0,4). No se observa impacto en ingresos. - BNCONICYT: existe impacto positivo en la producción académica (3 y 5). Se observa impacto positivo en ingresos (4 mil y 6 mil pesos líquidos por hora).
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: STATCOM Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Bonificación Prácticas Profesionales de Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados del programa Bonificación Prácticas Profesionales EMTP, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2008
Código	D19
Nombre programa	Bonificación Prácticas Profesionales EMTP
Objetivo programa	Propósito Contribuir a aumentar la proporción de egresados de la EMTP que realizan su práctica profesional y terminan su proceso formativo Fin Mejorar las competencias laborales de los jóvenes egresados de la EMTP para contribuir a su empleabilidad
Núcleo temático	Estudiantes Educación Media Técnico Profesional
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se analizó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se realizaron entrevistas con actores clave (Encargado beca práctica técnico-profesional, personal de JUNAEB relacionado directamente con el programa, la contraparte de DIPRES y jefe de unidad de formación técnica de MINEDUC).</p> <p>Para complementar los análisis se realizaron dos estudios. El primero correspondió a un análisis de la base de datos de postulantes y beneficiarios del PBTP del año 2007 para caracterizar a la población potencial de acuerdo al análisis de los postulantes del programa. El segundo, fue un estudio cualitativo compuesto por dos grupos focales con alumnos, directores y verificadores del PBTP. En este último participaron un total de 9 verificadores y 3 directores de establecimientos de EMTP en el primero de los grupos focales y un total de 12 alumnos y egresados de EMTP en el segundo. En ambos se cautelo que los participantes fueran representativos de las distintas especialidades de la EMTP.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <p>Entrevistas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Grupos focales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por especialidades de EMTP - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p>

	- No aplica
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa no se sustenta en un análisis fundamentado al cual alude. - La Matriz del Marco Lógico a nivel de Fin, Propósito y Componente, refleja correctamente el encadenamiento causal entre los objetivos. - La estructura organizacional del programa satisface en términos generales los requerimientos para la producción del componente 1 y como consecuencia de lo mismo el cumplimiento del propósito. - Existe una adecuada participación, articulación y coordinación de la sociedad civil. - El programa no contempla participación de usuarios. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El año 2006 se cumple con la totalidad de la metas del programa y hay un total de 11.780 (32,03%) postulantes no seleccionados. - El año 2007 se cumple con un 61,4% de la meta y hay un total de 7.289 postulantes no seleccionados (14,42%). - Beneficiarios del programa son en su mayoría femeninos. - Se observa que la proporción de beneficiarios rurales está sobre representada. - No existe información consolidada que permita determinar con precisión la población potencial del programa ni en consecuencia su nivel de cobertura. Considerando esta limitación se ha realizado un cálculo estimativo: 19,6% (2006) y 32% (2007).
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Javier Corvalán, Eduardo Martínez, Ornella Yacometti Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Programa de Educación Especial Diferencial Subsecretaría de Educación
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados del programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2008
Código	D20
Nombre programa	Educación Especial
Objetivo programa	Propósito Mejorar el acceso, progreso y egreso de niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales (NEE) a los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados Fin Contribuir a la igualdad de oportunidades educativas de los niños, niñas, jóvenes y adultos con NEE, permanentes o transitorias, con y sin discapacidad
Núcleo temático	Estudiantes Sistema Educativo Otro: Necesidades Educativas Especiales
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se analizó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. La metodología se centra en identificar los objetivos de los programas para luego determinar la consistencia de dichos objetivos, aspectos de organización y gestión y resultados a nivel de producto (cobertura, focalización, entre otros). Permite que, sobre la base de los antecedentes e información existente, se concluyan juicios evaluativos de los principales aspectos del desempeño del programa.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Diseño - El problema que da origen al programa está bien identificado; reconoce las causas principales de las dificultades que tiene la población con NEE. - La población objetivo del Programa de Educación Especial ha sido adecuadamente definida en función del problema observado. - Existe dificultad para cuantificar la población que constituye el objetivo del Programa. Faltan fuentes estadísticas precisas debido a las diferencias conceptuales existentes sobre deficiencia o discapacidad y a razones metodológicas para medir y recoger información. - El análisis de este Programa es difícil porque perviven dos paradigmas sobre la atención de estudiantes con NEE: inclusión versus segregación.

	<ul style="list-style-type: none"> - El Programa cuenta con una estructura lógica vertical relativamente consistente entre el Fin, el Propósito y los Componentes. Los Componentes son adecuados para el logro del propósito. - Se observa que si bien existe un buen grupo de indicadores (70) adecuadamente definidos en la matriz de marco lógico, los que permitirían evaluar, un 47% de ellos no cuenta con la información requerida para evaluar el periodo completo. - No se plantean criterios, procedimientos e instrumentos claros respecto de la selección de niños/ as con trastornos conductuales, problemas de aprendizaje o de adaptación escolar; permanentes o transitorios no asociadas a alguna discapacidad, que participan de los Proyectos de Integración Escolar (PIE) y de los Grupos Diferenciales. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se han actualizado los instrumentos utilizados para el diagnóstico de los trastornos de lenguaje en 20 años. - Falta información necesaria para evaluar todo el período solicitado. - No existen actividades de coordinación explícitamente establecidas entre este programa y la Coordinación Nacional de Supervisión, que posibiliten una asesoría especializada a los establecimientos con Educación Especial. - No se han perfeccionado los criterios de focalización y de selección para las escuelas especiales. Falta un sistema de seguimiento y evaluación de ellas y tampoco existe información que retroalimente sobre los resultados de los alumnos, ni de la gestión de estos establecimientos. - No se cuantifican los indicadores básicos del Programa; no hay medios de verificación.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ofelia Reveco y Fiorella Crino Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación en Profundidad Programa Chilecalifica
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Medir los resultados obtenidos por el programa y el nivel de logro de sus componentes y subcomponentes, considerando los períodos de implementación para cada uno de ellos (2002-2006 y 2007-2008)
Fecha informe	2009
Código	D21
Nombre programa	Chilecalifica
Objetivo programa	<p>Propósito Desarrollar un sistema articulado de educación y capacitación permanente que permita a las personas disponer de oportunidades a lo largo de la vida para adquirir las competencias laborales, desarrollar itinerarios de formación técnica e informarse, para mantener vigente su empleabilidad, incorporando nuevos aprendizajes y recibiendo el reconocimiento social y profesional por los mismos</p> <p>Fin Establecer las bases para la implementación de un sistema articulado de capacitación y educación permanente, orientado principalmente a la población adulta</p>
Núcleo temático	Estudiantes Sistema Educativo Otro: Sistemas de Capacitación para Adultos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se analizó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Se realizó una evaluación de impacto para dos líneas de acción del programa: i) Fortalecimiento de la Oferta de Capacitación por Competencias con y sin certificación de competencias y ii) Fortalecimiento de la demanda (Nivelación de educación media). La evaluación de resultados finales se realiza estimando el efecto promedio de la capacitación y certificación sobre los participantes, mediante los métodos de Matching (propensity score). Los indicadores de resultados finales sobre los que se estimó el efecto promedio del programa sobre los participantes son: Ingreso laboral, productividad, situación laboral y formalidad del empleo.</p> <p>Para la tercera línea de acción del programa, se aplicó una encuesta electrónica a jefes de UTP de establecimientos de enseñanza media técnico profesional (EMTP), en los que trabajaban docentes que participaron en los cursos ofrecidos por el programa en su línea de Formación y Actualización de Docentes Técnicos. La encuesta se aplicó también a un grupo de establecimientos de EMTP que no contaban con docentes participantes en dichos cursos, para efectos de comparación. En dicha encuesta se indagó acerca de variables que eventualmente podrían ser afectadas por la participación de los docentes en los cursos, como desempeño de los alumnos, relación de los establecimientos con las empresas, entre otros. Aunque en un principio el objetivo era realizar una evaluación de impacto, esto no fue posible para esta línea de acción debido a la baja tasa de respuesta, por ello solo se realizó un análisis descriptivo a partir de la encuesta.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <p>1) Evaluación de Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se evaluaron dos líneas de acción (un tercero no fue posible por baja tasa de Respuesta y solo se realizó un análisis descriptivo). - Líneas: i) Mejoramiento de la Oferta de Capacitación y Certificación de estudios, ii) Nivelación de Estudios. - Tamaño: <ul style="list-style-type: none"> i) 464 tratados y 472 controles ii) 404 tratados y 333 controles - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por región (V, VI, VIII y RM) y sexo <p>2) Encuesta Jefes UTP</p> <ul style="list-style-type: none"> - Línea: iii) Formación y Actualización de Docentes Técnicos - Tamaño: No definido - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <p>1) Evaluación de Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: <ul style="list-style-type: none"> i) 464 tratados y 472 controles ii) 404 tratados y 333 controles - Representatividad: Sí - Tasa de rechazo: i) Beneficiarios 51% y Controles 58%. ii) Beneficiarios 70% y Controles 58% - Tasa de reemplazo: 65% <p>2) Encuesta Jefes UTP</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 63 jefes de UTP (37 tratados y 26 controles) - Representatividad: No - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - La justificación del programa se encuentra bien fundamentada en función del diagnóstico, pero faltó profundidad en identificar las causas de la problemática. - En el objetivo no se especifica que se entiende por "establecer bases", tampoco los indicadores a medir y la meta a lograr. - Los indicadores definidos no son de resultados intermedios ni finales, son más bien indicadores de productos. - Falta definir una exacta relación de producto - objetivo. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La estructura organizacional adolece de una unidad de desarrollo y unidad de evaluación. - Separar las unidades MINEDUC de las Unidades SENCE rompió la lógica integración. - La operación del programa funcionó bien respecto del establecimiento de reglas explícitas. - Valoración, satisfacción; cobertura: un 81% de los beneficiarios manifestó que la nivelación de estudios había sido importante para encontrar un trabajo estable y un 89% señaló que la nivelación los ha motivado para seguir estudiando; un 65% de los beneficiarios manifestó que el curso fue importante para encontrar trabajo y aumentar

	<p>ingresos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se encuentran dos posibles duplicidades con otros programas vigentes: Primero, 3 ofertas del MINEDUC presentan duplicidad al atender al mismo tipo de población: la Modalidad Regular Educación de Adultos, que considera a personas con 15 años cumplidos, jóvenes desertores recientes del sistema escolar, la Campaña de Alfabetización Contigo Aprendo, que considera a personas jóvenes y adultas que no saben leer y escribir o que asistieron menos de cuatro años a la escuela, y la modalidad de "exámenes libres", que atiende a personas mayores de 15 años cuya situación les impide asistir a clases en un establecimiento educacional, o no desean hacerlo. Segundo, en el caso de programas SENCE, se identifica un riesgo de duplicidad con el Programa Especial de Capacitación para Microempresarios, pues hay espacios de coincidencia de la población objetivo (dueños de MYPES, para empresas con ventas anuales inferiores a 2.400 UF neto) y con el programa Becas Microempresas, ya que éste atiende a trabajadores dependientes en MYPES y trabajadores independientes. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ingreso laboral: Cambio en ingreso líquido mensual proveniente del trabajo principal, entre agosto de 2004 (ii) – 2005 (i) y agosto de 2008, en términos reales (\$2008). - Productividad: Cambio en salario por hora-semana líquido mensual proveniente del trabajo principal, entre agosto de 2004 (ii) – 2005 (i) de 2005 y agosto de 2008, en términos reales (\$2008). - Situación laboral: Cambio en la situación laboral "ocupado" entre agosto 2004 (ii) – 2005 (i) y agosto 2008. - Formalidad del empleo: Cambio en formalidad laboral, situación "con contrato", entre agosto 2004 (ii) – 2005 (i) y agosto 2008. - Ingreso laboral aumenta en \$ 17.096 (10%), significativo al 5%. - No hay efectos significativos en Productividad, situación laboral. - Aumenta la probabilidad de continuar estudios: 3%, significativo al 5%.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables: DIPRES Autores: Santiago Consultores Asociados Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Diseño Evaluación de Programas Nuevos Programa Inglés Abre Puertas
Tipo evaluación	Diseño
Objetivo evaluación	Describir detalladamente los componentes de la estrategia de evaluación del impacto del Programa Inglés Abre Puertas (PIAP) propuestos por el Centro de Microdatos y el Panel Internacional, en el marco de la Evaluación de Programas Nuevos de la DIPRES
Fecha informe	2009
Código	D25
Nombre programa	Programa Inglés Abre Puertas
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de enseñanza básica y media del país a través de distintas estrategias que incluyen: desarrollo profesional docente y acciones directas en el sistema y los estudiantes</p> <p>Fin Aumentar la disponibilidad, mejorar la calidad y hacer exigible en el país la enseñanza del inglés como idioma extranjero</p>
Núcleo temático	Docentes Estudiantes Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas.</p> <p>En base a una revisión documental e integral del programa, se propuso por parte de investigadores y expertos, una estrategia de evaluación de impacto en base a un diseño experimental. En particular, se propuso concentrar los distintos componentes del programa en un grupo aleatorio de establecimientos educacionales subvencionados (municipales y particulares subvencionados), cuya comparación con otros establecimientos de control permitirá evaluar el impacto del programa, tanto a nivel de estudiantes como de docentes. La estrategia requerirá informes de línea de base e informes parciales y finales, además de las actividades de implementación hasta el año 2012.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Panel de expertos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se recomienda que para evaluar el impacto, el programa provea un concentrado de sus componentes a un grupo de colegios seleccionados aleatoriamente y que se siga también a un grupo de establecimientos educacionales de control seleccionados bajo el mismo procedimiento. - Se debe realizar una evaluación inicial de docentes y estudiantes tanto en los establecimientos de tratamiento como en aquellos de control. La evaluación utilizará los tests actualmente aplicados en el marco del programa. Estas pruebas serán aplicadas antes de la implementación del programa y al finalizar el periodo del

	<p>estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se estima que una aplicación del programa durante los años 2010 y 2011 sería suficiente para poder apreciar resultados significativos en docentes y estudiantes. - A fin de recoger antecedentes de los establecimientos, docentes y estudiantes, además de capturar información sobre otras variables que puedan afectar el rendimiento de estudiantes y docentes en los test de inglés, se propone levantar una encuesta a los colegios, tanto de tratamiento como de control, al inicio y término del estudio. - Asimismo, para poder capturar indicadores sobre la calidad de las clases realizadas y los recursos pedagógicos, se propone implementar visitas al aula para cada uno de los/las docentes de los establecimientos seleccionados (tanto en el grupo de tratamiento como en el grupo de control) al inicio del año escolar 2010 (antes de la implementación del Programa) y al final del año escolar 2011 y 2012. Una alternativa preferible a las visitas podría ser la filmación de clases. - Se propone un estudio cualitativo para monitorear aspectos de implementación del programa, lo que se considera fundamental para poder interpretar, posteriormente, los resultados de la estrategia de evaluación de impacto. Por ello es que la propuesta considera aprovechar las visitas ya propuestas y las entrevistas consideradas para levantar aspectos relativos a la implementación del Programa. - Las variables de resultados serán los siguientes: Resultados obtenidos por los estudiantes en el Test aplicado y comparación de los resultados en segundo trimestre 2010 en comparación con último trimestre de 2011; Resultados obtenidos por los docentes en el Test aplicado y comparación de los resultados en segundo trimestre 2010 en comparación con segundo trimestre de 2011 y segundo trimestre 2012; Distintos indicadores de mejoras en la calidad de las prácticas pedagógicas en el aula a partir de los resultados de las encuestas. - Para la determinación del tamaño de la muestra de establecimientos se consideran los siguientes aspectos: Nivel de significancia: 5%, Poder estadístico: 80%, Tamaño mínimo detectable: 0,3 desviaciones estándar en los indicadores de resultado. - Se propone considerar un número de establecimientos de control igual al doble del número de tratamiento para abaratar costos (los que son mayores en establecimientos de tratamiento pues se deben financiar los beneficios entregados). Por intermedio de este procedimiento, utilizando los parámetros anteriormente especificados, y considerando un rechazo de 10% de participación, el número de colegios requerido es de 100 de tratamiento y 200 de control.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Centro de Microdatos Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Pasantías Técnicos Nivel Superior (Programa Técnicos para Chile)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa Técnicos para Chile, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2011
Código	D32
Nombre programa	Programa Técnicos para Chile (PTCH)
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a que profesionales y técnicos de nivel superior adquieran y certifiquen nuevas competencias en el extranjero priorizadas por el programa, en áreas pertinentes para el desarrollo económico del país. El diseño comprende un único componente denominado "Becas de pasantía para el perfeccionamiento de competencias técnicas en el extranjero en instituciones y programas de estudios validados por Becas Chile". La modalidad de provisión del beneficio es mediante la entrega de financiamiento a través de becas concursables, incluyendo beneficios tales como: costo total de arancel y matrícula del programa de estudios, pasajes y ayuda para manutención de becarios y cargas familiares; nivelación idiomática, tanto en Chile como en el extranjero, entre otros</p> <p>Fin Contribuir a contar con una oferta de técnicos de nivel superior, de calidad y pertinente a los requerimientos de desarrollo económico del país</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Técnica Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Esta información fue complementada con entrevistas individuales con los siguientes actores clave: Subdirector PTCH, Jefe de Desarrollo y Operaciones PTCH y Secretaria Ejecutiva Becas Chile y reuniones de trabajo con el Director y Subdirector PTCH y profesionales MINEDUC y DIPRES.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El problema principal que da origen al programa, esto es, la baja cantidad de

técnicos y el bajo nivel de perfeccionamiento de éstos, en áreas estratégicas que contribuyan al desarrollo económico y social de Chile, se encuentra correctamente identificado.

- El programa se ha volcado a abordar una de sus causas, a saber, la política de financiamiento público discriminatoria hacia la formación técnica superior. En efecto, el país no contaba con una política de financiamiento público que contribuyera al perfeccionamiento de egresados titulados de carreras de técnicas de nivel superior, a diferencia de lo que ocurre con los egresados de la educación superior universitaria.

- La población potencial está definida correctamente como la totalidad de profesionales y técnicos de nivel superior con título de técnico o profesional de hasta ocho semestres sin licenciatura otorgado por un IP, CFT o Universidad del país.

- En cuanto a la definición de la población objetivo, no se considera adecuado que se exija al menos dos años de experiencia laboral, debido a que no existen fundamentos que justifiquen esta discriminación y se excluye a alumnos meritorios recién egresados.

- El Fin es coherente con el Propósito, pues adquiridas y certificadas las competencias en el extranjero se contribuye a mejorar la calidad de la oferta de técnicos. Sin embargo, se espera que un programa contribuya de manera significativa a la solución de la problemática identificada, lo que no se verifica en este caso, en virtud de su limitado ámbito de intervención (sólo una de las causas), no vinculado a una política o estrategia que aborde también las demás causas del problema.

- Al momento de realizar esta evaluación, a nivel de propósito solo dos indicadores de los siete establecidos cuentan con cuantificación, mientras que a nivel de componente, sólo cuatro de los cinco. En ambos casos, la información no está disponible para todos los años.

Implementación y Procesos

- En su relación de doble dependencia de la Secretaría Ejecutiva de Becas Chile y la DIVESUP, el Programa opera en un marco de indefinición de responsabilidades institucionales que dificulta su operación.

- La estructura organizacional y la asignación de responsabilidades y funciones del programa no son las más adecuadas para la ejecución de éste. Por una parte, la estructura organizacional del programa, tiene sólo un reporte de línea al Director, ubicando la coordinación operativa de las diferentes áreas en un nivel inferior de la organización. El Programa, requiere una Dirección de tipo ejecutivo, toda vez que sus lineamientos estratégicos se enmarcan dentro del Sistema Becas Chile, bajo la conducción de un Comité de Ministros.

- La dotación de personal del programa consistente en 7 profesionales, 2 técnicos y 2 administrativos y es adecuada en términos de cantidad y de calificación, considerando que el Programa cuenta con el apoyo de un Sistema de Información, lo que significa que un volumen de actividad administrativa estructurada es automatizada, y que la modalidad de producción contempla la contratación de personal externo para la realización de tareas claves (admisores y evaluadores).

- El uso de admisores (revisores de la admisibilidad de las postulaciones) y evaluadores (encargados de valorar las postulaciones para su selección) externos se considera adecuado ya que, por un lado, aporta la necesaria independencia a los procesos correspondientes y por otro, permite dar la flexibilidad necesaria al equipo para enfrentar procesos clave, considerando que el Programa no puede conocer el número de postulaciones a ser revisadas y evaluadas ex ante, de modo que no se conoce la carga nominal de actividad para cada ejercicio.

- Se evalúa positivamente la relación de complementariedad con el Programa Idioma Abre Puertas, en el sentido de evitar la duplicación de intervenciones para la provisión de nivelación idiomática en Chile. No obstante, se destaca la necesidad de mantener un monitoreo permanente de la calidad del servicio prestado por esta agencia, ya que resulta crítica para el servicio de becas, pues condiciona el acceso a ellas en los tiempos requeridos por el programa.

- Los criterios de selección de los postulantes son adecuados ya que propenden a una selección racional y objetiva, basada en los méritos del postulante y en la calidad de

	<p>su postulación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El programa contempla mecanismos adecuados de seguimiento de los becarios: maneja bases de datos con información pertinente e incluye en los convenios con las instituciones extranjeras el compromiso de reportar periódicamente información de seguimiento de los becarios, incluyendo su rendimiento académico. Sin embargo, se considera una debilidad el hecho de que no contempla las acciones necesarias para una adecuada evaluación del programa a nivel de impacto o resultados finales: no cuenta con línea de base ni se tiene prevista una estrategia de evaluación de impacto.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Marcelo Pizarro Valdivia, Sergio Inañez Schuda, Vivian Heyl Chiappini Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto de las Becas de Educación Superior de MINEDUC
Tipo evaluación	Diseño Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño del programa, específicamente i) si se identifica correctamente el problema que da origen al programa de becas y ii) si las becas de arancel corresponden al instrumento más adecuado para darle solución al problema identificado. Para ello, se consideran los objetivos declarados e implícitos del programa y sus fundamentos. Junto con esto, se evalúa el impacto que han tenido las becas sobre el acceso a la educación superior y la promoción de igualdad de oportunidades
Fecha informe	2011
Código	D35
Nombre programa	Becas de Educación Superior de MINEDUC: - Beca Bicentenario (BB) - Beca Juan Gómez Millas (BJGM) - Beca Nuevo Milenio (BNM) - Beca de Excelencia Académica y Puntaje PSU (BEA) - Beca para Estudiantes Destacado/as que ingresen a Pedagogía (BPED) - Beca para Estudiantes Hijos(as) de Profesionales de la Educación (BHP) - Beca de Reparación Valech (BREP)
Objetivo programa	<p>General Lograr mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior, asegurar la calidad de las instituciones y programas, además de promover la pertinencia de la educación superior, a través de un conjunto de siete becas de arancel.</p> <p>BB. Apoyar el acceso y permanencia en la educación superior de estudiantes vulnerables, financiando parcialmente el costo total del arancel anual de una carrera. Para ello es requisito pertenecer a los dos primeros quintiles de ingreso socioeconómico y obtener un puntaje promedio en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) igual o superior a 550 puntos (pruebas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas).</p> <p>BJGM. Apoyar el acceso y permanencia en la educación superior de estudiantes vulnerables, financiando parcialmente el costo total del arancel anual de una carrera. Para ello es requisito pertenecer a los dos primeros quintiles de ingreso socioeconómico, haber egresado de un establecimiento escolar subvencionado y obtener un puntaje promedio en la PSU igual o superior a 640 puntos (pruebas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas).</p> <p>BNM. Apoyar el acceso y permanencia en la educación superior de estudiantes vulnerables y que manifiesten un interés por ingresar a estudiar carreras técnicas y de nivel profesional, financiando parcialmente el costo total del arancel anual de una carrera técnica. Para ello es requisito pertenecer a los dos primeros quintiles de ingreso socioeconómico y tener un promedio de notas de enseñanza media (NEM) igual o superior a 5,0 para matricularse en carreras técnicas o 5,5 para matricularse en carreras profesionales impartidas por institutos profesionales (IP).</p> <p>BEA. Apoyar el acceso y permanencia en la educación superior de estudiantes vulnerables y destacados académicamente, financiando parcialmente el costo total del arancel anual de una carrera. Para ello es requisito Pertenecer a los cuatro primeros quintiles de ingreso socioeconómico, haber egresado el año anterior de un establecimiento escolar subvencionado, y pertenecer al 5% de los mejores promedios de notas de enseñanza media o haber obtenido puntaje regional en la PSU.</p>

	<p>BPED. Incentivar a los jóvenes que obtuvieron buenos resultados en la PSU para que estudien pedagogía. Para ello es requisito haber obtenido un promedio NEM de 6,0 y un promedio PSU de 600 puntos y haber postulado como primera opción a una carrera de pedagogía a través del sistema de admisión del CRUCH.</p> <p>BHP. Apoyar el acceso y permanencia en la educación superior de estudiantes vulnerables y que sean hijos de profesionales de la educación, financiando parcialmente el costo total del arancel anual de una carrera. Para ello es requisito pertenecer a los cuatro primeros quintiles de ingreso socioeconómico, obtener un puntaje promedio en la PSU igual o superior a 500 puntos (pruebas de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas), tener un promedio de NEM igual o superior a 5.5, y ser hijo/a de profesionales o asistentes de la educación con contrato vigente en establecimientos municipales, subvencionados o corporaciones de administración delegada.</p> <p>BREP. Promover el acceso a la educación superior y el incremento de capital humano a través del financiamiento por parte del Estado, establecido como derecho de reparación a las violaciones a los derechos humanos consignado en la legislación. Para ello es requisito encontrarse entre aquellas personas señaladas en la “Nómina de Personas reconocidas como Víctimas” del anexo “Listado de Prisioneros y Torturados” del informe de la Comisión Nacional Sobre Prisión Política y Tortura (Comisión Valech) o ser descendiente de hasta el segundo grado de consanguinidad en línea recta, es decir hijo(a) o nieto(a) de la persona individualizada en dicha nómina.</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se hizo una revisión documental del programa y se contactó a informantes clave (jefaturas y ex-jefaturas de la División de Educación Superior (DIVESUP) desde el año 1990 hasta la actualidad, junto a otros expertos en temas de crédito y becas estudiantiles), para luego analizar y sistematizar la información.</p> <p>Cuantitativamente, se propuso la medición de los efectos causales de las becas sobre dos variables de resultado: el acceso a la educación superior (número de alumnos matriculados) y la retención (número de alumnos matriculados que se mantienen estudiando al año siguiente). Se utilizó la técnica de Regresión Discontinua, tomando ventaja del hecho que la mayoría de las becas utiliza un criterio de elegibilidad basado en un punto de corte (puntaje PSU o NEM sobre algún umbral definido por cada beca). El ejercicio realizado compara alumnos que están en el margen de recibir la beca pero no la obtuvieron, condicional en que ya son sujetos de apoyo vía crédito (controles), versus aquellos que son susceptibles de recibir ambos apoyos (tratados).</p> <p>Además, se realizó un estudio complementario para evaluar si aumentos en las ayudas públicas para estudios superiores generan efectos sobre los aranceles que cobran las instituciones de educación superior. Para ello se estimó la demanda por estudios superiores y la oferta por parte de las instituciones.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas - Consulta a externos <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos

Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Varía según tipo de beca - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Varía según tipo de beca - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - No existe un diseño explícito, claro y coherente del programa, que integre becas y créditos y que provenga de una reflexión sobre el rol de éste en el desarrollo de la educación superior. - No existen declaraciones formales de fines y propósitos para el programa de becas en su conjunto ni de objetivos específicos para cada uno de sus componentes. - No existe una formulación de metas del programa de becas en términos de los resultados intermedios y/o finales que busca producir en su población objetivo. Ésta tampoco se encuentra claramente definida. - La principal problemática identificada, que dio origen al programa: jóvenes vulnerables tienen menos posibilidades de acceder a estudios superiores, es cuestionable dado la existencia del acceso al crédito (ver resultados evaluación de impacto). Se debe redefinir el objetivo en torno a transferir recursos con fines redistributivos a los estudiantes más vulnerables. - Se requiere reformular las ayudas estudiantiles actuales (becas de arancel y créditos) en tres programas diferentes, que aborden por separado los problemas de equidad, pertinencia y compensaciones para grupos específicos. - La compatibilidad entre las diferentes ayudas estudiantiles no se ha definido y comunicado de forma clara por parte de la DIVESUP. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se encontró impacto estadísticamente significativo en las matrículas universitarias. En general, las becas, en el margen, no genera impacto en acceso y por tanto los alumnos se habrían matriculados de todas maneras, posiblemente debido al acceso al crédito. - No se observó efecto del Crédito Solidario ni de ninguna de las becas analizadas sobre la retención. Es decir, las becas no incentivarían a que los alumnos permanezcan en sus carreras. - El efecto principal del programa sería distributivo en el caso de acceso, pues permitiría sustituir la necesidad del Crédito Solidario aliviando la carga de deuda en forma intertemporal. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - La demanda por estudios superiores no responde a cambios aranceles. Lo anterior implica que la disposición marginal a pagar por educarse por parte de los alumnos en el conjunto de universidades analizado es extremadamente alta y no varía mucho

	<p>cuando dichas universidades varían el arancel.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La oferta de parte de las instituciones educativas es muy elástica dando cuenta de un alto grado de sustitución potencial entre los diferentes jugadores que participan en este mercado. - Lo anterior implica que desplazamientos importantes en la curva de demanda asociados, entre otras cosas, a aumentos en la ayuda estudiantil, no necesariamente se verán traducidos en subidas significativas de aranceles. - En promedio, duplicar la cantidad de matriculados en las carreras profesionales consideradas empujará a que los aranceles suban cerca de un 4% real.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Centro Intelis de Análisis de la Innovación y el Emprendimiento de la Universidad de Chile, Consultora de Educación Superior Verde Ltda. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Subsidio Beca Prueba de Selección Universitaria (PSU)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa Subsidio Beca PSU, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2012
Código	D36
Nombre programa	Programa Subsidio Beca Prueba de Selección Universitaria (PSU) de JUNAEB
Objetivo programa	Propósito Eliminar las barreras económicas que presenta la inscripción a la PSU como medio de acceso a la educación superior a través de un subsidio por el total del arancel de inscripción a la PSU, destinado a los alumnos egresados de la promoción del año en curso y que pertenezcan a establecimientos subvencionados Fin Contribuir a aumentar la equidad y la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Para evaluar el diseño del programa, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la matriz de marco lógico, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Para complementar la información se realizaron entrevistas a actores relevantes del programa: ex Director del DEMRE, Jefe unidad de Control JUNAEB, Director de Finanzas y Administración Patrimonial Universidad de Chile y Encargada Nacional del Programa de Subvención PSU. Los resultados directos del programa se evaluaron a través del análisis de bases de datos del programa que contienen información de la percepción de beneficiarios acerca de la utilidad de la beca.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia Cuantitativo - No aplica
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - No aplica
Validez del instrumento	- No aplica

Resultados y Referencias	
Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El programa responde a un reconocimiento de fuerte desigualdad en los ingresos de las familias de los postulantes frente al pago por rendir la PSU, es decir, un argumento de generación de mayor equidad redistributiva, lo que justifica una intervención estatal. - Se observa una falta de informes técnicos que identifiquen el problema y permitan cuantificarlo, lo que impide tener un diagnóstico inicial o línea base sobre la cual determinar los efectos que ha tenido el programa. - Dada la ausencia de una línea de base en el diseño del programa no es posible determinar con precisión a partir de qué nivel de ingresos se debe recibir el beneficio. Así, la asignación automática por tipo de dependencia del establecimiento es una buena aproximación al público objetivo del programa, dada las complicaciones que se aprecian para definir en forma óptima la población potencial. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atendiendo los motivos que dieron origen al programa, se justifica el carácter masivo que este tiene, ello en atención a generar condiciones igualitarias de acceso a educación superior a quienes lo necesiten. Lo anterior se cumple por cuanto se logra llegar a la población de menores recursos. - La existencia de población que no se inscribe para rendir la PSU, y de población que aun cuando lo hace y recibe el subsidio, no rinde la prueba, hace que no sea posible concluir con certeza la medida de la eficacia del programa. - Dada la ausencia de estudios de línea de base en el diseño del programa no se puede afirmar que el costo de la PSU sea una barrera determinante para inhibir la inscripción de algún quintil de la población beneficiaria. Dado que con los análisis realizados por el panel se precisa que existe una mayor incidencia de niveles de pobreza en aquellos que no rinden la PSU es factible la hipótesis de que el programa no sea un incentivo o aliciente suficiente de manera tal que algunos ni siquiera intenten ingresar a la educación superior y consecuentemente no rindan la PSU, aun cuando ella les sea gratuita. - Los resultados de percepción de beneficiarios muestran niveles de satisfacción entre 72% y 85%, lo que se considera positivo. - El subsidio aumentó en 36% real durante el período 2008-2012, lo que responde a variables exógenas al programa, a saber, la demanda por rendir la PSU de parte de la población objetivo y el costo de la PSU, determinado por el DEMRE. - La ejecución presupuestaria es de un 107% durante el periodo debido a la sobre ejecución del año 2008 y la correcta ejecución presupuestaria de los años 2009 y 2010. Esto demuestra, por una parte, que la demanda por el subsidio se puede predecir con bastante precisión ya que la transferencia al DEMRE se hace sobre el número de alumnos inscritos (y no de aquellos que rinden la PSU, lo que sería una información bastante más variable). - Se recomienda llevar a cabo acciones junto con los establecimientos con el objeto de que éstos incentiven la inscripción sólo de aquellos que tienen la necesidad y voluntad de rendirla. - Se deben estudiar mecanismos de incentivo que tengan como resultado que aquellos beneficiarios que se inscriben para rendir la PSU efectivamente la rindan. Una alternativa es estudiar la viabilidad técnica y política de un mecanismo que cobre parte del costo de inscripción a los alumnos que se inscriban en la PSU y que sin motivo justificado no la rindan.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Javier Corvalán, Jaime Campos, Daslav Ostoic Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2012
Código	D37
Nombre programa	Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia (PMI) de JUNJI
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir al cuidado de niños(as) menores de 6 años a través de agentes comunitarios, mediante un proyecto educativo elaborado por la comunidad local, dando acceso preferente a aquellos en condiciones de vulnerabilidad social. El trabajo educativo es guiado por personas denominadas "Coordinadoras de Grupo" (personas a las que no se exige título profesional o especialización en Educación Parvularia, elegidas por sus pares democráticamente), y lo desarrollan Agentes Educativos, Agentes Claves y Colaboradores, quienes son personas de la comunidad y que entre sus tareas planifican y realizan experiencias educativas con los niños y niñas, en forma voluntaria, rescatando las fortalezas y características de la localidad.</p> <p>Fin Contribuir al cuidado y educación de niños(as) menores de 6 años que no cuentan con atención educativa</p>
Núcleo temático	Primera Infancia Comunidad Educativa
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se entrevistó a actores clave (profesionales DIPRES, JUNJI y PMI).</p> <p>Conjuntamente, se realizó un estudio complementario que permitió disponer de datos preliminares sobre los niveles y la calidad de la producción del Programa. Este estudio tuvo carácter exploratorio y estuvo orientado a la evaluación de aprendizaje de las niñas y niños que asisten al PMI. El estudio evaluó los aprendizajes de niños/as asistentes a 8 Grupos PMI en las regiones Metropolitana y de Valparaíso y comparó los resultados obtenidos con aquellos resultados de la aplicación del mismo instrumento el año 2010 a niños/as del Programa Jardín Familiar de JUNJI.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prueba de aprendizaje
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 74 niños - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado

Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 74 niños - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa identifica correctamente el problema que le da origen, aunque ello es sólo en términos generales, reconociendo que son los niños/as vulnerables socialmente aquellos que acceden en menores niveles a la educación parvularia, pero no logra dimensionar cuántos de ellos son los niños/as que le corresponde atender en términos específicos. - La intervención del Estado se justifica tanto por la decisión social, como por la necesidad de disponer de personas educadas, potenciadas desde su edad parvularia, para desarrollar su propio futuro y el del país. Ambas dimensiones constituyen argumentos suficientes para que el Estado provea el acceso a la educación parvularia a los niños/as menores de 6 años vulnerables. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La eficacia del Programa es relativa pues, aunque ha aumentado el número de grupos PMI (138 en 2008 y 158 en 2011) y en 2011 abarca más regiones del país (13 de las 15), el número total de beneficiarios se ha mantenido relativamente estable (2.763 en 2008 y 2.582 en 2011). - Los niveles de asistencia de los párvulos que atiende el PMI (68%, promedio mensual entre 2010 y 2011) están por debajo (más de siete puntos porcentuales) de la tasa promedio de asistencia de los niveles convencionales de los programas presenciales de la JUNJI que en 2011 fue de 75,2%, pero son levemente más altas que los Jardines Familiares, que tienen una tasa de asistencia, el 2011, de 66,2%. - Se observa una cobertura del Programa del 42,6%, en 2011, respecto de la población objetivo estimada para ese año en 6.435 (niños/a menores de seis años pertenecientes a los quintiles I y II de vulnerabilidad). Esta cobertura es levemente inferior a la cobertura presentada por todo el sistema de educación parvularia. A la vez, el PMI apunta positivamente al logro de su propósito al focalizarse en los dos primeros quintiles de vulnerabilidad, 98,1% de sus beneficiarios de 2010 pertenecen a estos rangos y 97,2% en 2011, por lo que el PMI está bien focalizado. - El personal del PMI no es especializado en educación parvularia. Para coordinar cada PMI basta la elección de la comunidad y este coordinador debe ser apoyado por un conjunto de agentes de la comunidad, a los cuales tampoco se les exige dicha especialización. Si bien el Programa incluye capacitaciones periódicas no es suficiente si se le compara con los años de formación especializada que tiene una Técnico de Nivel Superior o una Educadora de Párvulos. - A la vez, este criterio de personal no profesional afecta otros de los aspectos o factores que la investigación señala como cruciales para ofrecer una educación de calidad: i) currículo culturalmente pertinente, ii) material educativo adecuado, iii) una metodología lúdica y activa, entre otros. Lo anterior, debido a que este tipo de aspectos para ser desarrollados adecuadamente requiere de especialistas que se manejen teórica y prácticamente en ellos. - El tipo de participación de las familias en este Programa no cumpliría a plenitud lo que la UNESCO aconseja. El criterio que debe darse para considerarla realmente participación exige que ésta tenga poder para incidir en la educación de sus hijos/as, aportando al currículo, capacitándose en los temas que ella requiere, entre otros, lo cual no ocurre en el PMI, en la medida que la participación de las familias es trabajada desde la perspectiva de su apoyo directo en la educación de los niños/as

	<p>como voluntaria en sala.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta generación de información del Programa, dicha carencia ha implicado que no ha habido información necesaria y suficiente para la gestión, para la actualización periódica de la información, para el análisis periódico, para cuantificar los indicadores de la matriz marco lógico, lo que ha afectado la calidad y eficiencia del Programa. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los aprendizajes generales de logro de los niños/as de los Grupos PMI de la muestra alcanzan a 23,1%, muy por debajo del 80,2% logrado por los niños/as de otro programa alternativo de JUNJI, Jardín Familiar, a los que se les aplicó el mismo instrumento el año 2010; situación que se repite en las regiones Metropolitana y de Valparaíso y en corte por grupo etario. - Los resultados dan una idea de la dificultad para conseguir logros de aprendizaje de párvulos atendidos con un Programa que no tiene personal especializado. Surge así la necesidad de revisión sobre quienes debieran dirigir/coordinar los grupos PMI. No obstante, para validar estos resultados se hace necesario aplicar un instrumento de evaluación a una muestra estadísticamente representativa de niños/as atendidos por el PMI.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas Opazo, Ofelia Reveco Vergara, Carla Barría Cisternas Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Aplicación Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos de los Programas, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2013
Código	D38
Nombre programa	- Programa de Educación y Aplicación de Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe (EIB-CONADI) - Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB-MINEDUC)
Objetivo programa	<p>General Lograr que estudiantes indígenas y no indígenas adquieran conocimientos de lengua y cultura de los pueblos originarios</p> <p>EIB-CONADI. Contribuir a que niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años, que asisten a establecimientos pre-escolares, adquieran conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas. Para ello apoya y capacita a directivos, docentes y técnicos en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia en sus respectivos establecimientos. El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico</p> <p>PEIB-MINEDUC. Contribuir a que estudiantes de enseñanza básica y media, indígenas y no indígenas, de establecimientos subvencionados, adquieran conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.</p>
Núcleo temático	Estudiantes Primera Infancia Educación Básica y Media
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se entrevistó a actores clave (Encargado Programa EIB, Encargada de la Unidad de Educación y Cultura de Santiago y profesionales JUNJI).</p> <p>Por otra parte, se realizó un estudio complementario con el objetivo de i) sistematizar y analizar la información aportada por un test de entrada y salida que aplicó CONADI a niños y niñas de los Jardines Infantiles beneficiados por el Programa de Educación Intercultural los años 2011 y 2012 y ii) sistematizar y analizar la información contenida en la plataforma de seguimiento con que cuenta CONADI para sus proyectos, denominada "Reporte Dinámico de Proyectos", de forma de extraer información cuantitativa útil para el presente proceso de evaluación, tales como: número de establecimientos intervenidos por año, número de alumnos beneficiados, material pedagógico entregado, localización, inversiones por jardín, acciones de capacitación efectuadas los docentes y educadores en lengua y cultura indígena, entre otros. Con esta información se construyó una base de datos con variables relevantes del programa, que permitió construir indicadores que aportaron en la evaluación de implementación y procesos.</p>

Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Base de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El problema está correctamente identificado por ambos programas y justifica la intervención del Estado, que debe crear las condiciones para mitigar los efectos culturales y lingüísticos asociados a la expansión de un currículo educativo que no prestaba atención al valor de la lengua y la cultura de los pueblos originarios. - No existe una definición clara de la población objetivo en el programa de CONADI. Desarrollar acciones en jardines sin claridad sobre la concentración de matrícula indígena, es desperdiciar los pocos recursos con los que cuenta el programa. - En el programa de MINEDUC, la población objetivo para el período comprendido en esta evaluación (2009-2012) son los niños(as) de establecimientos que cuentan a lo menos con un 50% de matrícula indígena. Se considera que el establecimiento de un umbral de concentración de matrícula indígena como requisito de entrada al programa presenta la ventaja de una mejor relación costo efectividad que si no existiera dicho requisito. Ahora bien, el Decreto 280 establece que a partir del 2013 el umbral disminuye al 20%. Se debe revisar la conveniencia de dicha decisión, pues disminuir el requisito de entrada significa abrirse a territorios donde la concentración de hablantes es baja, por lo que las posibilidades de éxito disminuyen (los hablantes no refuerzan lo aprendido de forma sostenida en el tiempo). <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El hecho que el programa EIB-CONADI a nivel central cuente con un solo profesional, el Coordinador del programa, ha impedido una adecuada labor en el ámbito del seguimiento y evaluación del mismo, lo cual se ve reflejado, por ejemplo, en que aun cuando se aplican test de entrada y salida a los niños desde el año 2011, no se han sistematizado sus resultados, que están físicamente almacenados en cada región, y sólo debido a la realización de un Estudio Complementario en el marco de la presente evaluación, se cuenta con esos resultados ingresados en una base de datos. Los profesionales que se encuentran a nivel regional no sólo ejecutan dicho programa, sino que todos los otros de la unidad de cultura, lo cual genera que cada funcionario cuente con más de una línea de mando y que muchas veces la ejecución se vea entorpecida. - La organización interna del programa PEIB-MINEDUC es uno de los aspectos deficitarios del programa, ya que no existe una estructura organizacional, con roles y funciones definidos, en que las responsabilidades estén delimitadas para que el equipo profesional pueda desarrollar su gestión con su correspondiente asignación de cargos. Así, por ejemplo, la tarea de procesar información está radicada en una sola persona, que además realiza otras tareas, lo cual resulta ser insuficiente para poder administrar bases de datos con información histórica y contar con información de

	<p>resultados del programa para su posterior análisis. Sumado a lo anterior, el programa estuvo sin Coordinador Nacional desde fines del 2012 hasta agosto 2013.</p> <p>Estudio Complementario</p> <p>- Considerando los instrumentos de evaluación existentes y aplicados, existe un avance en el conocimiento de lengua y cultura indígena tras la intervención del programa en los niños y niñas que son beneficiarios de él. Si se desagrega esta evaluación por sexo, podemos indicar que son las mujeres las que son evaluadas en un mayor número de casos como "alto" en la evaluación de salida con 469 casos versus 405 de los hombres.</p>
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Sergio Ibañez, Noelia Figueroa, Nancy Luco Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto de los Programas de Alimentación de la JUNAEB, del Ministerio de Educación
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Medir resultados finales e intermedios de los Programas de Alimentación de Enseñanza Básica y Media, evaluando además, aspectos de su diseño, gestión, uso de recursos y producción de todos los programas
Fecha informe	2013
Código	D41
Nombre programa	Programas de Alimentación Escolar (PAE) de la JUNAEB
Objetivo programa	Propósito Mejorar la asistencia a clases y retener a los estudiantes en el sistema educacional, a través de la entrega de un servicio de alimentación escolar saludable, variada y nutritiva, que les permita un desarrollo físico y mental que favorezca y estimule la concentración y aprendizaje necesarios para su éxito académico Fin Contribuir a mejorar el desempeño escolar de los alumnos que reciben el beneficio como consecuencia de una mayor exposición al aprendizaje
Núcleo temático	Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se utilizaron registros documentales y de bases de datos existentes, proporcionadas por la JUNAEB.</p> <p>Para llevar a cabo la evaluación de satisfacción de usuarios se encuestó a los beneficiarios y se realizaron grupos focales. La información recopilada permite analizar la percepción de los beneficiarios respecto a la calidad del servicio, contrastando las respuestas entregadas en diferentes períodos de tiempo y por distintos actores, incluyendo la percepción de los padres y apoderados.</p> <p>La evaluación de resultados se centró en los 2 programas de alimentación de JUNAEB más representativos en términos de producción y presupuesto: PAE Básica y PAE Media. Los indicadores intermedios, relacionados al propósito del programa, pretenden dar cuenta del cambio en el comportamiento de los estudiantes luego de recibido el beneficio PAE y correspondieron a ausentismo, repitencia y deserción escolar.</p> <p>Para la evaluación de impacto, las variables de resultado fueron: notas finales, resultados SIMCE, desarrollo normal físico del estudiante medido según IMC, relación peso-talla, dummy de obesidad y autopercepción de sobrepeso. Las estimaciones se realizaron a través de 3 metodologías: Matching (propensity score), Modelo Lineal con Efecto Fijo a nivel de establecimientos y Regresión Discontinua. La primera comparó un grupo de control similar al grupo de tratamiento (alumnos beneficiarios del PAE). Para esto, se escoge un grupo de control dentro de los no beneficiarios similar al grupo de tratamiento sobre la base de un conjunto de características observadas pre tratamiento. Específicamente, se establecieron grupos de control para cada uno de los cursos analizados (5° y 8° básico y 3° medio) y luego se realizó el emparejamiento restringiendo que los alumnos tratados y controles pertenecieran al mismo establecimiento educacional. La segunda metodología, controló por efectos no observables presentes al interior de cada establecimiento, los que podrían afectar el resultado del programa. Se estimaron Modelos Lineales con Efectos Fijos a nivel de</p>

	establecimiento para cada una de las variables de resultados y para cada uno de los cursos analizados. La tercera metodología, toma ventaja del hecho de que individuos con puntaje en la Ficha de Protección Social (FPS) bajo 8.500 tienen una mayor probabilidad de recibir los beneficios del PAE que los que están sobre ese puntaje de corte. Como la asignación de beneficios del programa no guarda una relación directa, sino que indirecta con el puntaje de corte, se utilizó un Modelo de Regresión Discontinua con diseño difuso (fuzzy) para capturar el impacto del programa.
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Grupos focales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 150 establecimientos (85 de educación básica y 65 educación media) - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado en 2 etapas
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 5.628 estudiantes de 150 establecimientos - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - La relación de causalidad entre los objetivos del programa (propósito y fin) y sus componentes (programas de alimentación), no es clara. Por una parte, es cuestionable el efecto que el PAE busca obtener sobre la retención y asistencia de los estudiantes, considerando que estas variables se ven más influenciadas por nivel socio-económico. - Estudios nacionales señalan que la alimentación no sería una variable en la determinación del rendimiento escolar, la retención y asistencia de los estudiantes chilenos. - El PAE tiene un importante efecto distributivo, dado que la estimación de la transferencia promedio mensual para un hogar del primer decil sería de \$9.577, casi un 15% del ingreso promedio autónomo del hogar. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asignaciones de responsabilidades bien definidas para todos los procesos establecidos en el Programa. Sin embargo, es necesario desarrollar una descripción de cargos que defina específicamente las tareas de cada funcionario, más allá de las responsabilidades establecidas. - Se carece de un sistema de información que permita un adecuado seguimiento de los principales indicadores de la MML para uno de los programas. - En general, los mecanismos de licitación utilizados por JUNAEB han probado ser efectivos y eficientes. - En general la percepción sobre la calidad de la alimentación recibida es que ésta es sana, pero de regular sabor. Esto es consistente con los estudios realizados por

	<p>JUNAEB al respecto.</p> <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se observan impactos asociados a ser beneficiario del PAE para alumnos de 3° básico en el año 2010. Es decir, alumnos que recibieron alimentación gratuita no presentaron mejoras en las variables analizadas con respecto a alumnos de similares características que no recibieron el beneficio. - Para los alumnos pertenecientes a 8° básico el año 2012, se encontró un impacto significativo del programa sobre variables de resultado nutricionales. No se encuentran impactos asociados a variables de rendimiento escolar ni asistencia a clases. - Para los alumnos pertenecientes a 3° medio el año 2012, no se encuentran impactos robustos asociados a ser beneficiario del PAE en las variables consideradas.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: SCL Econometrics, Marcelo Villena et al Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Focalización de Becas del Programa Liceo para Todos: Un Estudio Caso-Control
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Estudiar los factores de riesgo que están asociadas al retiro (abandono o deserción) escolar que son explicados por la situación socio-económica y académica del alumno y no por el entorno social de su establecimiento
Fecha informe	2001
Código	M1
Nombre programa	Liceo Para Todos
Objetivo programa	Propósito Mejorar la calidad de la educación en los liceos subvencionados del país de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa, a través de diversas líneas de acción para apoyar y estimular la continuidad y término de los estudios de enseñanza media
Núcleo temático	Estudiantes Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Se realiza un estudio retrospectivo caso-control. Para esto, en cada establecimiento se identificó a todos los alumnos retirados (por abandono o deserción) durante el año escolar 2000 de 1° y 2° Medio. Luego, se seleccionó aleatoriamente del mismo curso, el mismo número de alumnos no retirados (los que pasarán a jugar el papel de controles). Para los casos de retiro, las fuentes de información fueron los registros del establecimiento, el libro de clases y el profesor jefe, para los casos controles se les aplicó un cuestionario. Además, para complementar la información se utilizó la base de datos de la encuesta JUNAEB. Por último, la asociación entre cada uno de los factores de riesgo (situación socio-económica y académica del alumno) y el retiro fue determinada mediante un modelo individual para cada variable, y mediante un modelo multivariado, donde la variable de resultado es dicotómica, igual a 1 si el alumno desertó y 0 si continuó sus estudios.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: 43 Liceos municipalizados y/o subvencionados de las regiones VI, VII y RM, de sectores urbano y rural - Representatividad: No - Tipo de muestreo: Probabilístico y estratificado por región y curso para controles. Intencionado para tratados (alumnos retirados)
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: 43 Liceos municipalizados y/o subvencionados de las regiones VI, VII y RM, de sectores urbano y rural - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - El estudio identifica cinco factores asociados al retiro; tres son los más importantes:

	<p>i) la asistencia promedio del alumno en el primer semestre; ii) el promedio de notas en el mismo período y iii) la sobre edad del alumno con respecto a su curso. Los otros factores son iv) necesidad de trabajo y v) personalidad del alumno. - Se desarrolla un modelo estadístico que permite identificar aquellos alumnos al interior de los establecimientos, que tienen el más alto riesgo de abandono escolar; permitirá apoyar la focalización de las becas del Programa Liceo para Todos y servirá de ayuda complementaria al modelo de focalización de los establecimientos de más alto riesgo de retiro.</p>
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Depto. de Salud Pública y Depto. de Estadística. George Marshall Rivera y Lorena Correa Arratia Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de la Oferta de Educación de Adultos (Terceras Jornadas)
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la oferta de Educación de Adultos (EDA) que se desarrolla a través de la modalidad Terceras Jornadas (TJ), en el contexto de los procesos de reforma y del Programa de Educación y Capacitación Permanente, Chile Califica
Fecha informe	2004
Código	M5
Nombre programa	Educación de Adultos. Terceras Jornadas
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a completar la educación básica de adultos a través de las modalidades existentes: Educación básica para trabajadores, Programa de Educación Básica Anual, Programa de Educación Fundamental de Capacitación Técnico Profesional (EFA), Programa Técnico Elemental de Adultos (ETEA), Programa de Educación de Adultos y Nivelación de Competencias Básicas. La Tercera Jornada tiene como objetivos la habilitación para el trabajo, la formación personal de los alumnos y la motivación para proseguir estudios en la educación superior y corresponde a la EDA que es impartida en horario vespertino o nocturno por establecimientos escolares</p>
Núcleo temático	Estudiantes Otro: Educación Adultos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, a través de entrevistas semi-estructuradas a las autoridades y coordinadores de EDA en los niveles regional y provincial y a sostenedores de establecimientos educacionales que imparten TJ, se exploró en las condiciones institucionales en las que se insertan las TJ, se delimitó su campo de acción y se estableció la valoración que hacen de ellas quienes están a cargo de su administración. Asimismo en esta fase se indagó, a través de entrevistas en profundidad a sostenedores, encargados y docentes de TJ, sobre sus motivaciones para incursionar en TJ, la forma en que se organizan para gestionar la TJ, el apoyo que entregan a los profesores, la interacción que ocurre entre la TJ y el establecimiento diurno, la percepción y valoración que tienen de Chile Califica y la Reforma de EDA y de las TJ en este contexto. Esta fase se realizó en cuatro regiones (RM, VIII, V y X). En cada una se eligieron dos provincias, una con mayor y otra con menor concentración urbana. En cada provincia se hicieron entrevistas a nivel del Departamento Provincial de Educación, de dos sostenedores (uno municipal y uno particular) y al encargado y algunos docentes de una TJ de cada sostenedor entrevistado. Los resultados de esta fase dan cuenta de la visión que el nivel regional y provincial y los sostenedores tienen de la modalidad de TJ y al mismo tiempo fueron insumo para la elaboración de cuestionarios estructurados a encargados, docentes y alumnos de TJ y de una ficha básica de caracterización de la TJ.</p> <p>Cuantitativamente, se aplicaron cuestionarios estructurados a: i) directores o encargados de la Tercera Jornada; ii) dos o tres docentes (selección aleatoria); y iii) un curso completo de alumnos de Tercera Jornada. Además, con el encargado o la persona que éste designara se llenó (iv) una ficha con información básica sobre la TJ. De esta forma se caracterizó la oferta educativa considerando insumos, procesos y resultados y las visiones de distintos actores sobre ella.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas semi-estructuradas. - Entrevistas a profundidad. <p>Cuantitativo</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Otro: Ficha información básica establecimientos TJ
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por concentración urbana y posición laboral - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 330 establecimientos con TJ del país (330 directores o encargados TJ; 666 docentes; 4.344 alumnos) - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, aleatorio simple
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 298 establecimientos (315 directores o encargados; 666 profesores (2 o 3 por escuela); 4.344 alumnos) - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: Encuesta a directivos, 5%; Ficha Básica, 11%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las TJ se visualizan como el componente más precario que no ha tenido prioridad en la política. Se reconoce la urgencia de una reforma a la EDA y existen fuertes expectativas sobre la Reforma en curso aunque se la visualiza compleja, ambiciosa y lejana a la realidad actual de la EDA. - La oferta educativa se concentra en la educación media científico humanista que se imparte en la modalidad "dos en uno" (decreto 12). Este decreto lo imparte el 83% de las TJ y absorbe el 57% de la matrícula total. En cuanto a la enseñanza técnico profesional, habría demanda por esta educación pero es difícil compatibilizar sus requerimientos con el régimen de TJ. - En las ciudades mayores el pase escolar llega a más del 90 % de las TJ y las raciones alimenticias de la JUNAEB al 28% de las TJ. Las TJ declaran contar con servicios de orientación educacional (47%), orientación para el mundo del trabajo (43%) y orientación familiar para sus alumnos (24%). - Las motivaciones para estudiar son: a) completar estudios para seguir estudios superiores (minoritaria), b) obtener la licencia secundaria como certificado para postular a un trabajo y c) mejorar la calidad de vida en un plano general. - La gestión directiva y el clima escolar en las TJ es bien evaluado por los docentes, en términos de las relaciones entre los distintos actores así como en términos del liderazgo del encargado y del funcionamiento de los equipos directivos - Las actividades realizadas por los docentes en la sala de clases muestran una fuerte prevalencia de actividades tradicionales. Los profesores reconocen y aceptan que son poco exigentes (menos que en la enseñanza regular) y que su disposición es a flexibilizar y adaptar las exigencias a las posibilidades y supuestas capacidades de los alumnos. - Los docentes y encargados saben que la enseñanza que entregan podría ser mejor y sienten que requieren de apoyo y perfeccionamiento. Las necesidades demandadas: i) apoyo metodológico para la enseñanza (incluye capacitación de profesores) y ii) entrega de herramientas para fortalecer el desarrollo personal de los alumnos, incluyendo estrategias para evitar la deserción y aumentar expectativas personales, familiares y laborales de los estudiantes. - Las TJ son valoradas por sus estudiantes y éstos se declaran satisfechos con los estudios principalmente porque se sienten valorados y más seguros (el aporte de las

	<p>TJ a los estudiantes serían más bien subjetivas y de desarrollo personal).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las TJ serían poco eficientes porque muestran índices altos de reprobación (10%) y de deserción (25%) en comparación con la educación regular (aunque sería injusto evaluar las TJ según estos índices dada las características de los alumnos y lo que éstos buscan y consiguen en las TJ). - Las TJ no manejan información sistemática sobre lo que aprenden sus alumnos y tampoco sobre la inserción laboral, educacional y social de sus egresados. - El 24% de los alumnos entrevistados declara que piensa dar la PSU y seguir estudiando. En promedio no más de un 5% da la PSU y menos de un 3% continúa estudiando en la educación superior.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Asesorías para el Desarrollo. Dagmar Raczynski, Pamela Ugalde y Gonzalo Muñoz Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto Programa MECESUP
Tipo evaluación	Diseño Implementación y procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el impacto del componente 2: Fondo Competitivo del programa MECESUP, conocer los resultados e impactos del programa MECESUP, conocer si el programa ha logrado los resultados esperados y en qué magnitud, así como las externalidades asociadas a su ejecución, para entregar conclusiones y recomendaciones precisas, identificando claramente las debilidades e insuficiencias
Fecha informe	2005
Código	M22
Nombre programa	Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Superior (MECESUP)
Objetivo programa	Propósito Mejorar la calidad y equidad de la oferta educacional de las IES elegibles, incentivando su vinculación con el desarrollo del país y sus regiones, en el marco de la autonomía de las instituciones, la libertad de enseñanza y adecuación de sus respuestas a los requerimientos del desarrollo nacional Fin Contribuir a mejorar la calidad, eficiencia y equidad de la educación superior
Núcleo temático	Directivos Docentes Comunidad Educativa Educación Superior Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Cualitativamente, se indagó en la percepción y satisfacción de los beneficiarios con los productos y resultados del programa, a través de 2 talleres con vicerrectores, coordinadores institucionales, directores y académicos, en donde se aplicaron encuestas. Cuantitativamente, se midió el impacto del programa en alumnos de las universidades beneficiarias de la línea de pregrado en tres carreras: Ingeniería, Medicina y Ciencias Básicas en Química (carreras que pertenecen a las tres áreas a las que más recursos se adjudicaron). Las variables de resultado fueron: tasa de retención en primer año, tasa de permanencia, tasa de egreso y razón titulados/egresados. Se utilizó un grupo de control y uno de tratados y se calculó la diferencia de medias de las variables de resultado entre éstos, controlando por características observables de los individuos. La información se obtuvo desde las bases de datos del Consejo Superior de Educación (CSE) y las universidades del Consejo de Rectores.
Instrumentos	Cualitativo - Otro: talleres Cuantitativo - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Si - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: i) 74 vicerrectores, coordinadores institucionales, directores y académicos;

	<ul style="list-style-type: none"> ii) 425 académicos; iii) 80 directores de proyectos; iv) no reporta estudiantes - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: i) 20 vicerrectores, coordinadores institucionales, directores y académicos; ii) 183 académicos; iii) 41 directores de proyectos; iv) 400 estudiantes. - Representatividad: Sí, en caso de estudiantes - Error muestral: 4,9% en caso de estudiantes - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta en caso de estudiantes
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Baja coherencia entre las componentes y el propósito. - Deficiencia en la definición de los indicadores para medir el logro de los objetivos. - No se cuenta con una definición de línea base. - Hubo una falta de diseño en las actividades y los procesos necesarios para la ejecución de los componentes. - Se dejó fuera sin que exista una justificación clara a los Institutos Profesionales. - Debilidades del diseño: componentes no coherentes con el propósito del programa; declaración de propósito muy ambiciosa e imposible de cumplir; deficiencia importante en la definición de indicadores; inadecuada vinculación entre los objetivos de los proyectos financiados por el Fondo y el logro del propósito del programa; existe la percepción que no existe una política universitaria del gobierno; la información en cada universidad no es homogénea ni completa. - No muestra una priorización en la educación técnica superior. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para los proyectos financiados por el Fondo, los criterios de formulación y evaluación variaron en el tiempo. - Se pasó de una asignación de recursos orientadas a proyectos de mejoramiento de la oferta a proyectos orientados a satisfacer la demanda de los alumnos. - La mayor parte de beneficiarios académicos se concentró en proyectos presentados a pregrado (habiendo un déficit importante de doctores). - No se favorece la equidad ni se reconoce las características particulares de las instituciones regionales y no se reconoce el tipo de alumno por universidad. - Desde 1999, MECESUP contribuyó a aumentar la oferta de docentes con postgrado en un 21%. - La satisfacción de académicos con el Fondo Concursable es alta (por calidad de docencia, mejoras físicas, relación MECESUP y planes estratégicos, transparencia); lo insatisfactorio: falta de simplicidad, procedimientos, la aprobación de infraestructura, informes y controles, burocracia, rigidez de normas y reglamentos, cambios de bases, inequidad entre universidades (grandes versus pequeñas). - Estudiantes: percepción en general positiva del desarrollo de sus carreras y Unidades Académicas. No perciben grandes cambios en calidad de la docencia; debilidades detectadas: conocimiento y dominio de las materias, grado de compromiso de los docentes con la universidad y las habilidades pedagógicas; perciben aumento de posibilidades de realizar estudios de postgrado. - La acreditación es considerada esencial para lograr construir un sistema de Aseguramiento de la Calidad y resulta ser valorada en sí misma y no sólo como medio para participar en el Fondo. - Las instituciones no han desarrollado un sistema de seguimiento y evaluación que les permita monitorearla, tal como se comprometen con el MECESUP. - MECESUP ha marcado un cambio positivo importante para el sector de educación

	<p>superior; las universidades han desarrollado capacidad de planificar y formular proyectos de mayor impacto institucional; mayor inversión en infraestructura y bienes; han desarrollado la cooperación horizontal (proyectos asociativos y redes).</p> <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se pueden medir efectos finales; aún no termina el programa. - La principal variable de impacto positivo en el egreso es el porcentaje de alumnos de colegios particulares. - El programa ha tenido una influencia positiva, pero no significativa estadísticamente. - Respecto a tasa de retención no se detectaron variables estadísticamente significativas que influyen en la tasa de retención - Las tasas de permanencia en todas las carreras parecen ser altas, aunque no se detectaron variables estadísticamente significativas que influyen en ella.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIVESUP, MINEDUC Autores de la evaluación: Soluciones Integrales S.A. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Informe de Investigación: Descripción y Evaluación de las Condiciones Educativas y de Acceso a Beneficios de los Estudiantes Indígenas en Chile. Análisis Estadístico a Partir de las Bases de Datos de Educación Media y Educación Superior del Ministerio de Educación de Chile
Tipo evaluación	Implementación y procesos
Objetivo evaluación	Realizar una descripción y evaluación de las condiciones educativas y de acceso a beneficios de los estudiantes indígenas en Chile, realizada a partir de análisis mediante bases de datos primarias de carácter censal
Fecha informe	2010
Código	M23
Nombre programa	Beneficios a Estudiantes Indígenas
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar apoyo económico para financiar la educación de alumnos de ascendencia indígena. Para ello se dispone de becas y residencias indígenas, administradas con la JUNAEB que otorgan beneficios a estudiantes de educación superior, educación media y educación básica. Asimismo, los estudiantes indígenas pueden acceder a los otros sistemas de beneficios que no son específicos para la población indígena</p> <p>Fin Beneficiar a las minorías indígenas del país, en cuanto a su acceso y permanencia en la Educación Básica, Media y Superior</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente se realizó un análisis documental de los beneficios a los que pueden acceder los alumnos de ascendencia indígena, incluyendo aquellos que no están directamente focalizados en ellos.</p> <p>Cuantitativamente, a partir del empalme de bases de datos del MINEDUC, JUNAEV, DEMRE, entre otras, se construyó una base de datos de carácter censal, es decir, corresponden a la realidad de la población estudiantil chilena para la cohorte de egreso de cuarto medio en el 2008, que incluye variables socioeconómicas y educativas. Con ésta, se evaluaron los criterios de selección de los actuales programas de discriminación positiva destinados a los alumnos indígenas de educación superior y la efectividad y adecuación del Programa de Becas Indígenas.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Registros documentales</p> <p>Cuantitativo - Bases de datos</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - No aplica</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: población secundaria registrada en bases de datos MINEDUC. - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal</p>
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: población secundaria registrada en bases de datos MINEDUC. - Representatividad: Sí</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Error Muestral: No aplica - Nivel de Confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No aplica
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La proporción de no indígenas en colegios particulares pagados es de casi 10 veces la proporción de indígenas. - El 83% de los alumnos indígenas que estudió en colegio particular pagado, se matriculó en la educación superior. - El nivel socioeconómico es el factor principal en la explicación del menor ingreso a la educación superior para este segmento de estudiantes. - En la postulación a beneficios MINEDUC, la participación es similar para estudiantes indígenas y no indígenas, pero los pre-seleccionados para los beneficios son mayoritariamente indígenas, con 3 puntos porcentuales de diferencia respecto de los no indígenas y obtienen –para cada tramo– un porcentaje de beneficios mayor que el resto de la población. - Para la Beca Presidente de la República, basada en la situación socioeconómica vulnerable y en un NEM superior a 6.0, los estudiantes indígenas superan en un 2% a sus pares no indígenas. - Los estudiantes indígenas no tienen notas de enseñanza media (NEM) inferiores a sus pares no indígenas, pero tienden a rendir en menos proporción la PSU y a obtener puntajes significativamente menores (entorno a los 50 puntos más abajo del promedio nacional). - La población estudiantil indígena es el 6,7% de la población egresada de cuarto medio, es más pobre que el promedio, estudia más educación técnico-profesional, rinde menos la PSU y obtiene peores resultados; ingresa menos a la educación superior –un 37% versus un 43% de sus pares no indígenas– y, entre los que ingresan, la minoría lo hace a la universidad; hay paridad de género en el ingreso a la educación superior, pero las mujeres indígenas acceden más a educación superior técnica y los hombres a la universidad. - Cuatro de cada cinco estudiantes indígenas que ingresa a la educación superior obtiene algún beneficio del Estado, pero hay un 70% de demanda insatisfecha para este tipo de beneficios. - El año 2009 postularon aproximadamente 16.000 alumnos en la educación superior a la Beca Indígena (subsidio anual de \$576.953), siendo beneficiados cerca de 8.000. - El año 2009 se benefició a 465 alumnos con beca de residencia (entre \$450.000 y \$1.300.000 al año). - Son necesarios estudios cualitativos para evaluar la efectividad de los beneficios estatales (su adecuación) a las necesidades de los estudiantes indígenas (resultaría útil una evaluación de la beca indígena para mejorar su focalización). - Es necesario potenciar los programas de apoyo a la población indígena. - Dos grandes impedimentos para el acceso a la educación superior: dificultad para competir académicamente y el costo de la educación. - No se observa discriminación legal pero sí exclusión social y cultural, que influye en el acceso de los alumnos indígenas a la educación superior.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIVESUP, MINEDUC Autores de la evaluación: Christian Blanco y Francisco Meneses. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Proyecto "Yo Elijo Mi PC". Computadores para Estudiantes de 7° Básico
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar un seguimiento, monitoreo y evaluación del programa "Yo Elijo Mi PC. Computadores para Estudiantes de Séptimo Básico", que permita obtener evidencia confiable acerca del cumplimiento de sus objetivos y lineamientos estratégicos, en términos de procesos, productos y resultados
Fecha informe	2009
Código	M41
Nombre programa	Yo Elijo Mi PC
Objetivo programa	Propósito Entregar computadores a los niños(as) de mejores notas que pertenezcan a un sector vulnerable de la población y que asistan a establecimientos subvencionados (municipales y particulares subvencionados) Fin Contribuir a aumentar los niveles de equidad y disminuir la brecha digital
Núcleo temático	Estudiantes Tecnologías de Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . Cualitativamente se realizó un análisis documental del programa, con el propósito de contextualizarlo. Luego, a partir de un estudio de casos de 6 beneficiarios con preguntas que guiaron la conversación con su entorno familiar y de entrevistas en profundidad con informantes clave del programa (profesionales JUNAEB, Chilecompra, Enlaces y proveedores de equipos), se obtuvieron las percepciones y significados que los participantes atribuyen a los aspectos más relevantes de esta iniciativa. De igual modo, estos instrumentos permitieron indagar, en los beneficiarios, la experiencia asociada a la implementación del proyecto y las interacciones que se desarrollaron en el marco de este programa. Cuantitativamente, a partir de la aplicación de una encuesta electrónica a alumnos beneficiarios, se obtuvieron datos que permiten dar cuenta de la percepción de éstos acerca del programa.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Estudio de casos - Entrevistas en profundidad Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por ubicación geográfica, dependencia administrativa de la escuela o liceo, sexo y región - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño definido: 380 beneficiarios - Representatividad: Nacional - Tipo de muestreo: Probabilístico, aleatorio simple
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - Tamaño: 374 beneficiarios - Representatividad: Nacional - Error muestral: 5%

	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: Alrededor del 50% (se generaron 5 listas de reemplazo por región)
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - 70% de los estudiantes eligieron un notebook, mientras que un 30% seleccionó un computador de escritorio (113 casos). - El 96% de los alumnos encuestados calificó la página web con nota 6.0 o superior. - Favorable opinión de respecto de aspectos como la claridad de los pasos a seguir en el sitio, la posibilidad de ver las características de los computadores y la claridad de las instrucciones dadas para elegir el computador. El nivel de desacuerdo con las afirmaciones planteadas es inferior al 5% de los encuestados. - 41.7% del total de encuestados señaló que “le hubiese gustado que existiesen otros medios para realizar el proceso de selección del computador” (visualización directa de los equipos y de esta forma conocer de manera más concreta su modo de uso y funcionamiento.). - Identifican problemas de temporalidad, es decir, las fechas para presentar las ofertas no era el indicado. - Dificultad en la coordinación interinstitucional. ChileCompra: “tuvimos problemas de coordinación al trabajar con otros organismos públicos. Documentos de trabajo, que no se oficializaron con el acuerdo de todas las partes involucradas en el Directorio, - El proceso de evaluación se realizó en una fase tardía, alrededor de cuatro días antes de la fecha que Junaeb se había comprometido a adjudicar. Con esto se tuvieron que modificar resoluciones, lo que colocó en una situación compleja a los proveedores. - 98% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con la frase “El computador que recibí fue el que efectivamente elegí”, indicativo de un buen funcionamiento del sistema informático de selección y al mismo tiempo de la estrategia logística de distribución - Los dos problemas que se pudieron constatar en el estudio de casos fueron la mala difusión proceso de entrega y las demoras que algunos alumnos sufrieron durante el mismo. - Se constata que un 89% de los encuestados evalúa con nota 6.0 o superior el proceso en su conjunto (selección del PC hasta su entrega) - 94% del total de encuestados perciben que los productos entregados cumplieron un cierto estándar de calidad técnica. - La tasa de retención de computadores por parte de los beneficiarios es del orden del 99% lo que es altamente satisfactorio. - El 30% de los casos se han observado problemas técnicos en los en los equipos recibidos (mal funcionamiento de algunas partes -mouse, el teclado, el lector de CD, etc.-, lentitud en el funcionamiento del equipo y problemas de virus). - La mayor parte de los beneficiarios los utiliza 5 o más días a la semana (62% correspondiente a 230 casos). 45% de los casos usa el PC de 1 a 2 horas (171 casos). El 33% de los casos se observa que los alumnos lo utilizan por 2 a 4 horas cada vez que se conecta (122 casos). Los usuarios más intensivos de tecnología, más de cuatro horas diarias, equivalen al 16% de los casos (60 encuestados). - 41.6% de los alumnos se conecta 5 o más días a la semana (129 casos), mientras que un 24.8% lo hace 2 a 4 días por semana (77 casos). De esta forma, ambos en su conjunto equivalen al 67% del total de alumnos, lo que denota un alto uso. - Los datos obtenidos relevan que aquellas actividades más desarrolladas por los alumnos, y que al mismo tiempo son realizadas de manera individual corresponden a: “Hago mis tareas y trabajos”, “Escribo documentos usando un programa de edición de texto”, “Hago presentaciones usando programas para ello”, “Juego en el computador” y, “Hago dibujos usando programas. - 71% de los encuestados percibe que el hecho de tener un computador le ayudado “Mucho” en la realización de las tareas escolares - Al consultar por su percepción de variación de las notas obtenidas en el colegio en función de la entrega del computador, se constata que un 53% de los alumnos cree

	<p>que éstas se “hubiesen mantenido igual” de no haber recibido el computador - Significado atribuido a la llegada del computador para el grupo familiar, se puede señalar que la frase que más lo representa es: “La llegada del computador ha sido una gran ayuda para mi familia” (87% de los casos).</p>
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Centro de Informática Educativa (CIE). Pontificia Universidad Católica de Chile (Rodrigo García de Cortázar, Angélica Zúñiga Tapia, Javier Caro Valdés, Tatiana Aguilar Hidalgo) Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Test de Diagnóstico de Inglés 2 para el Ministerio de Educación, Chile (English Diagnostic Test 2 for Ministry of Education, Chile)
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el nivel de competencias de inglés de estudiantes de enseñanza básica y media, lo que constituye un paso inicial que informaría acerca de la implementación del programa nacional de inglés
Fecha informe	2009
Código	M47
Nombre programa	Inglés Abre Puertas
Objetivo programa	<p>Propósito</p> <p>El programa tiene una batería de objetivos a conseguir durante un período de 10 años. Estos objetivos incluyen el desarrollo de estándares de aprendizaje basados en el currículum de Chile y que estén alineados con los estándares internacionales de aprendizaje de inglés; el desarrollo e implementación de un programa de desarrollo profesional para profesores; la provisión de un soporte/apoyo para el aprendizaje de las escuelas; mejorar la empleabilidad de las personas que tienen un nivel intermedio-avanzado en el idioma</p>
Núcleo temático	Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Se utilizaron los resultados de dos test de inglés, aplicados los años 2004 y 2008, para examinar: i) la progresión en el idioma inglés entre la cohorte de 8º, 2004 y 4º medio, 2008 y ii) la extensión en que los estándares de aprendizaje de los estudiantes de 4º medio se han elevado entre 2004 y 2008.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pruebas de conocimiento
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <p>2004</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: Nacional (urbano y rural) - Tipo de muestreo: No reporta <p>2008</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: Nacional (urbano) - Tipo de muestreo: No reporta
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <p>2004</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 10,984 (6,310 de 8º básico y 4,674 de 4º medio) - Representatividad: Nacional (urbano y rural) - Error muestral: No reporta - Nivel de Significancia: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta <p>2008</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1,554 estudiantes de 4º medio - Representatividad: Nacional (urbano) - Error muestral: No reporta - Nivel de Significancia: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Pre test

	- Validación
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - En conjunto, la mayoría de los estudiantes que tomaron el TEST 2 se encuentran en el nivel, Breakthrough (45%) y Lower Breakthrough (32.5%), con pocos estudiantes que se encuentran en los límites superiores o inferiores de la escala (13.7% en Waystage (A2), 6% en Threshold (B1) y menos del 3% at Pre-Breakthrough level). - Existe un considerable mejoramiento en comparación con los niveles del CEFR de los estudiantes de 8° básico que rindieron el TEST 1: en promedio los estudiantes de 8° básico se encontraban en el nivel Lower Breakthrough (2004), mientras que en 4° medio los estudiantes aparecen en el nivel Breakthrough en 2008. Específicamente, el porcentaje de estudiantes que se encuentran en los 3 niveles superiores es mayor en 4° medio que en 8° básico y viceversa, en los 2 niveles inferiores. Esto indica una progresión en las competencias del idioma inglés. - Mirando el desempeño entre los estudiantes de 4° medio que rindieron el TEST 1 y 2, se encuentra de manera general que existe un leve mejoramiento en las competencias entre 2004 y 2008. Aunque los estudiantes de 4° medio de los dos test 1 y 2, están en promedio en el nivel Breakthrough o por encima (con excepción del nivel Threshold donde se observa un leve descenso) de 2004 a 2008, y de manera inversa existe un pequeño descenso en el número de estudiantes en el nivel Lower Breakthrough o más bajo entre 2004 y 2008. - En resumen, la intervención educacional implementada parece ser exitosa considerando los mejoramientos.
	<p>Referencias</p> <p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: University of Cambridge ESOL Examinations Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Focalización de Becas del Programa Liceo para Todos: Un Estudio Ecológico
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la selección de los establecimientos donde se focalizaron las becas del Programa Liceo para Todos el primer año y estudiar los factores macro sociales que están asociados al retiro (abandono o deserción) escolar
Fecha informe	2001
Código	M73
Nombre programa	Liceo Para Todos
Objetivo programa	<p>Propósito Apoyar y estimular la continuidad y término de los estudios de enseñanza media de los estudiantes de liceos subvencionados del país de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa, a través de diversas líneas de acción. Una de ellas consiste en otorgar una beca en dinero a los alumnos de más escasos recursos y más alto riesgo de abandono</p> <p>Fin Mejorar la calidad de la educación en los liceos subvencionados del país de mayor vulnerabilidad socioeconómica y educativa</p>
Núcleo temático	Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Primero, se analizó si el criterio utilizado para seleccionar a los liceos participantes en el año 2000 fue consistente con otros indicadores de vulnerabilidad o de focalización, como por ejemplo el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de JUNAEB. Segundo, se construyó un modelo predictivo para la tasa de retiro, que puede ser usado como instrumento de focalización y que permite encontrar y entender los factores macro sociales más fuertemente asociados a la tasa de retiro observada en los liceos del país. Para ello se construyó una nueva base de datos en base a información proveniente de bases de datos del MINEDUC, que permitieron conocer la tasa de retiro, reprobación, asistencia e IVE de cada establecimiento. Los análisis son realizados a nivel de establecimientos.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1.121 liceos, municipales y particulares subvencionados del país - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: No probabilístico
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 891 liceos que pertenecen a las regiones V, VII, VIII, IX, X y Región Metropolitana, en las cuáles se focalizó el programa de becas el primer año (2000) - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 21% de los liceos
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La evaluación realizada al proceso de selección de liceos para el programa de becas en el año 2000, refleja una buena focalización conceptual y una identificación

	<p>apropiada de los liceos más vulnerables al interior de las regiones escogidas. Es posible constatar que los liceos seleccionados son aquellos que en tendencia son los más vulnerables, los con menores tasas de asistencia y aprobación y mayores tasas de retiro y repitencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se identifican tres componentes que explican el aumento en las tasas de retiro a nivel de los establecimientos educacionales: - La situación socio-económica de la población que asiste al establecimiento escolar, donde la educación de la madre pareciera capturar más fidedignamente los factores sociológicos y la situación económica de la familia que estarían influyendo en la capacidad de darle continuidad a la educación de sus hijos. - La tasa de asistencia escolar, factor que mide vulnerabilidad escolar podría capturar información tanto de factores académicos que relacionan al alumno y la familia con el establecimiento como factores socioeconómicos que reflejan su entorno social. - La tasa de repitencia que podría capturar información de factores académicos que reflejan cómo el establecimiento se relaciona con los alumnos de mayor vulnerabilidad. - Finalmente, se construye un modelo predictivo para la tasa de retiro como un instrumento que pueda ser usado para focalización y permita encontrar y entender los factores macro sociales más fuertemente asociados a la tasa de retiro observada en los liceos del país.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG, MINEDUC Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Depto. de Salud Pública y Depto. de Estadística. Guillermo Marshall Rivera, Lorena Correa Arratia Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Programa de Rescate Lector de la Fundación AraucaníAprende
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Presentar los resultados del Programa de Rescate Lector, tanto en términos de su cobertura como de las palabras por minuto leída por los estudiantes antes y después de la intervención. Junto con ello, se mide el impacto del programa sobre el resultado SIMCE de lenguaje y matemáticas para niños de 4° básico
Fecha informe	2012
Código	M75
Nombre programa	Programa de Rescate Lector (PRL)
Objetivo programa	Propósito Mejorar la velocidad lectora de los estudiantes de establecimientos vulnerables de la región de La Araucanía a través de un modelo de trabajo novedoso que incluye el apoyo de docentes jubilados con experiencia en la enseñanza de lenguaje, los cuales se denominan "rescatistas" Fin Contribuir y apoyar a los programas del Ministerio de Educación para mejorar la calidad de la educación en la región de la Araucanía.
Núcleo temático	Estudiantes Educación Básica
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Primero, se realizó una revisión bibliográfica, acerca de la relación entre comprensión y velocidad lectora. Luego, a partir de bases de datos de la Fundación AraucaníAprende se generaron algunos indicadores que permiten evaluar la implementación del programa (número de establecimientos intervenidos, alumnos participantes del programa, docentes rescatistas, cantidad de alumnos por rescatista, entre otros) y estadística descriptiva que compara la velocidad lectora (páginas leídas por minuto) de los niños antes y después del programa. Por último midieron los resultados de impacto del PRL, a través de una evaluación cuasi-experimental, cuyo grupo de control es constituido a partir de un set de características observables que lo hacen semejante al grupo de tratamiento (excepto en su participación en el programa). La variable de resultado utilizada para la estimación fue el puntaje SIMCE de los niños de 4° básico en lenguaje y matemáticas, porque se cree que una lectura más rápida, asociada a una mayor comprensión de lo que se lee (de acuerdo a la literatura especializada), debería facilitar la lectura y comprensión de ambos test.
Instrumentos	Cualitativo - Revisión bibliográfica Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - No reporta
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica Cuantitativo

	- No reporta
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se alcanzó la meta de cobertura planteada de 2.000 estudiantes, en un 101%, lo que corresponde a 2014 estudiantes. - Para los años 2011, 2012 y 2013, está contemplado que el programa trabaje con más de 4 mil estudiantes por año. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se detectaron efectos positivos y estadísticamente significativos del PRL en los resultados de las pruebas de lenguaje y matemáticas: entre 3,5 y 4,4 puntos de aumentos en la prueba de lenguaje atribuibles al PRL y entre 4,7 y 5,8 puntos en la de matemáticas, que corresponden a aumentos de entre 1,3 y 1,7% en el caso de la prueba de lenguaje y entre 1,9 y 2,4% en la de matemáticas. - Los análisis realizados, tanto a nivel de evaluación de impacto como de las mediciones de velocidad lectora antes y después del rescate, proveen de auspiciosos resultados. Sin embargo, se deben tomar con cautela toda vez que la metodología de impacto no está libre de dificultades que pueden generar algún sesgo.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Centro de Estudios, MINEDUC Autores de la evaluación: Mario Rivera Cayupi Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Encuesta de Satisfacción del Programa de Nivelación Académica
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer la percepción y grado de satisfacción tanto de los estudiantes directamente beneficiados por el MINEDUC, como de los estudiantes beneficiados por cada IES, en relación al Programa de Nivelación Académica (PNA) ejecutado a lo largo del año 2012 en 16 instituciones de educación superior
Fecha informe	2012
Código	M76
Nombre programa	Programa Nivelación Académica (PNA)
Objetivo programa	<p>Propósito Financiar programas de nivelación académica destinados a estudiantes de primer año matriculados en IES acreditadas. Este Programa tiene dos vertientes en el MINEDUC: por una parte, el Departamento de Ayudas Estudiantiles adjudica las becas a alumnos meritorios y de escasos recursos con promedio igual o superior al 6.0 y, por otra, el Departamento de Financiamiento Institucional convoca, selecciona y adjudica recursos públicos a los programas de nivelación académica más pertinentes postulados por las instituciones</p> <p>Fin Mejorar la equidad en el acceso y permanencia de estudiantes en la educación superior</p>
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Para conocer la percepción y grado de satisfacción con el PNA se realizó una encuesta electrónica a estudiantes directamente beneficiados por el MINEDUC y a estudiantes beneficiados a través de cada IES.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1.136 encuestas - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 424 encuestas - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 63%
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alta valoración del programa entre alumnos encuestados (392 alumnos): el 19% lo valora con nota de 6 a 7; el 64% con nota entre 5 y menos que 6, el 7% con nota entre 4 y menos que 5 y el 10% con nota roja. Nota promedio ponderada: 5,3. - La información de difusión inicial del programa es percibida como suficiente y fue más importante en las instituciones No CRUCH y en las que seleccionaron alumnos por sí mismas y no por el Ministerio.

	<ul style="list-style-type: none"> - El compromiso de las autoridades con el programa es percibido como alto en general (80% promedio) y lo es más en las instituciones no CRUCH que en las del CRUCH (88% versus 76%) y en las áreas de la educación y las ciencias que en las otras áreas de estudios y es levemente mayor entre los alumnos seleccionados por sus propias IES, que entre los alumnos seleccionados por el Ministerio. - Alta proporción de alumnos están de acuerdo o muy de acuerdo con que el PNA aborda las áreas con mayores deficiencias de formación (81%); que sus contenidos son útiles para las carreras que estudian (80%); que otorga orientación y acompañamiento académico (81%); con que la labor docente en el PNA es pertinente para abordar sus necesidades académicas (83%); que el PNA se ajusta a las necesidades específicas de sus carreras (77%) y que su desempeño académico habría sido menor sin el PNA (56%). - Mayor proporción de estudiantes con opinión crítica del programa en Universidades Técnica Federico Santa María y de Chile. - Alta satisfacción con el PNA: están de acuerdo o muy de acuerdo el 74% de los alumnos con que el PNA les ha ayudado a integrarse con los compañeros, el 85% con que no observa discriminación por parte de los académicos, el 80% que manifiesta confianza para acudir a los profesionales del PNA y el 86% con que lo recomendaría a otros estudiantes. - Excepciones se observan en la Universidad de Concepción (45% en desacuerdo o muy en desacuerdo), en la Universidad de Chile (60%) y en la U. T. Federico Santa María (68%). - Proporción de alumnos que están de acuerdo o muy de acuerdo con que, mediante el PNA han podido establecer mayor cercanía con académicos, es del 67%; es mayor entre IES no Cruch respecto a Cruch (79% versus 63%) y en carreras del área de las ciencias sociales y humanidades (70%) y las ciencias (74%). - En general los alumnos PNA no perciben discriminación por parte de los académicos hacia ellos (85%), aunque en la USACH sí lo hace el 36% y en la UCSH el 48%. - En general los alumnos PNA sienten confianza para acudir a los profesionales del PNA (80%), pero en las Universidades de Chile el 47% está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación y un 56% en la UTFSM.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables: Centro de Estudios, MINEDUC Autores: Centro de Estudios MINEDUC. Mario Rivera Cayupi, Franco Fernández Fleming, José Miguel Valenzuela Loguercio Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	PEIB-Orígenes: Estudio sobre la Implementación de la Educación Intercultural Bilingüe
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Identificar, describir y analizar los aspectos relevantes, facilitadores y obstaculizadores que juegan un rol clave en el proceso de intervención de la estrategia educativa que contempla el Programa de Educación Intercultural Bilingüe-Orígenes
Fecha informe	2011
Código	M80
Nombre programa	Programa Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes a partir de la contextualización curricular y fortalecimiento de la identidad étnica de niños, niñas, jóvenes y adultos</p> <p>Fin Contribuir al desarrollo de un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educados indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global</p>
Núcleo temático	Estudiantes Sistema Educativo
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se realizó un estudio de casos, a partir de la observación en terreno de 9 establecimientos. La información se recopiló utilizando entrevistas a actores relevantes, observación de actividades del PEIB y análisis de documentos pertinentes del establecimiento. Los ejes que guiaron la observación en terreno y las preguntas a los distintos actores relevantes, permitieron caracterizar los principales componentes y objetivos del programa, distinguiendo elementos que se asocian a la calidad de la implementación.</p> <p>Cuantitativamente, se analizó la totalidad de los establecimientos focalizados por el PEI-Orígenes con el objeto de conocer su evolución en el período indicado y su comparación con establecimientos similares. Se diferenció a los establecimientos que participaron en una primera fase del programa (fase I) y se mantuvieron en éste (fase II), llamados “de continuidad” de aquellos que participaron solo en la fase I (“no continuidad”) y un tercer grupo que corresponde a establecimientos subvencionados (municipales y particulares subvencionados) que no han participado del Programa, pero que tienen matrículas de estudiantes pertenecientes a etnias de pueblos originarios, de más de 30% en 4° básico.</p> <p>Para el análisis se revisaron bases de datos (SIMCE, encuesta complementaria a docentes y padres de SIMCE, JUNAEB) para estudiar potenciales efectos asociados a la participación en el PEIB a través de una metodología de Diferencias en Diferencias donde el grupo de control se escoge mediante la técnica de Matching y las variables de resultados corresponden a: puntaje SIMCE, expectativa de los padres acerca del máximo nivel de escolaridad que podría alcanzar el hijo, tasa de repitencia, expectativas de profesores sobre el máximo nivel de escolaridad que pueden alcanzar la mayoría de los estudiantes de su curso. Además, se levantaron datos, a través de una encuesta no presencial (telefónica o electrónica) a directores y a actores relevantes de escuelas participantes y controles, a partir de la cual se analizaron sus percepciones y se construyó un índice de interculturalidad.</p>

Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas - Observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia administrativa, pueblo originario atendido, logro de las actividades propuestas por el Programa, y opinión de supervisores provinciales y coordinadores regionales del MINEDUC - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 335 encuestas - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No Probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 210 encuestas - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 55,8%
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - En términos generales, la implementación del PEIB-Orígenes presentó falencias, siendo la más evidente el engorroso sistema burocrático que lo ordena. Debido a éste, los recursos demoran más en llegar que las exigencias de los productos que el Programa solicita a los establecimientos. - A partir del análisis de casos, se ha señalado que los establecimientos reciben poco acompañamiento en la implementación del Programa - Existe una considerable falta de recursos humanos para llevar a cabo las tareas que el PEIB demanda. Los supervisores solamente pueden visitar una o dos veces al año cada escuela, por lo tanto no hay seguimiento de las tareas realizadas. - Falta de capacitaciones a los profesores, realizadas en las instituciones educativas focalizadas en primera fase y que en la segunda no se han realizado. Existe una gran demanda de parte de los docentes por formación en EIB. - Otros aspectos negativos son: la falta de canales comunicación entre los directores, sostenedores y los funcionarios del MINEDUC; la poca prioridad que se le da a la EIB a nivel nacional; la falta de compromiso de algunos sostenedores y autoridades; entre otros. - Para los niños, el Programa ha sido muy valioso en cuanto a una mejora en su autoestima; valoración de la cultura indígena y su identidad; en relación con una mayor valoración de su entorno; los aprendizajes prácticos; mejoras en la calidad de educación. Por otra parte, también se destaca, aunque sea de forma incipiente, la revitalización de las lenguas originarias. - El PEIB es un buen aporte a la educación de los niños indígenas del país. Los problemas con que cuenta su implementación se basan en la institucionalidad que rige a este modelo educativo que, a juicio de los funcionarios del MINEDUC, debiera abrirse y validarse, lo primero a toda la sociedad chilena y lo segundo fundamentalmente a nivel del Ministerio. - Los resultados cuantitativos indican que los aprendizajes escolares e indicadores de tasas de repitencia y asistencia, no presentan diferencias significativas entre tratados y controles. Tampoco se aprecian diferencias respecto de las expectativas de los padres.



Centro de Estudios
MINEDUC

	- El programa logra una asociación positiva en algunos cambios en los profesores que permitirían una educación más pertinente en los aspectos interculturales.
Referencias	Responsables de la evaluación: MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad de Chile, Centro de Investigación Avanzada en Educación Disponibilidad: Electrónica

Información General	
Nombre evaluación	Servicio de Levantamiento de Datos e Información de los Programas "Animación Lectora" y "Mis Lecturas Diarias"
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Levantar información del proceso de distribución de los recursos educativos del Programa Animación Lectora Pre-básica y de los textos de lectura entregados por el programa Mis Lecturas Diarias
Fecha informe	2012
Código	M81
Nombre programa	Plan Nacional Fomento Lector: - Programa de Animación Lectora Pre-básica - Programa Mis Lecturas Diarias
Objetivo programa	Programa de Animación Lectora Pre-básica. Incentivar los hábitos de lectura desde la primera infancia, considerando aspectos de acceso a libros y materiales de lectura, la formación de mediadoras de lectura y el desarrollo de una valoración social de la lectura que permita que las acciones emprendidas en el marco del Plan se sostengan en el tiempo Programa Mis Lecturas Diarias. Mejorar los niveles de lectura en los niños y niñas desde 2° básico a 4° medio. Este programa opera a través de la entrega de una antología de lecturas para cada estudiante de establecimientos municipales y particulares subvencionados. Los libros son propiedad del establecimiento y pasan a formar parte de la colección de la biblioteca escolar
Núcleo temático	Estudiantes Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Se recolectó información i) del proceso de distribución (cantidad y oportunidad de la entrega) de los recursos educativos del Programa Animación Lectora Pre-básica y de los textos de lectura entregados por el programa Mis Lecturas Diarias, ii) de las valoraciones que tienen docentes y educadores de párvulos respecto del programa y iii) sobre la frecuencia y tipo de uso dado a los recursos. Para ello, se aplicaron encuestas telefónicas a los jefes de UTP, encuestas presenciales a los(as) educadores(as) de párvulo (docentes en el caso del Programa Mis Lecturas Diarias) y observación en el aula destinada a evaluar la disponibilidad de recursos en la sala de clases, a través de la observación directa del material.
Instrumentos	Cualitativo - Observación Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: 1.040 establecimientos (674 animación lectora y 366 mis lecturas diarias) - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por región
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo

	<ul style="list-style-type: none"> - Tamaño (error muestral): Mis Lecturas Diarias 335 Jefes UTP (5,16%) 349 Docentes (5,04%) Animación Lectora Pre-básica 645 Jefes UTP (3,69%) 660 Educadoras (3,65%) - Representatividad: Sí - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: 5% aproximadamente
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <p>Programa de Animación Lectora Pre-básica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bajo nivel de información sobre el programa y un periodo de entrega del material extenso. Esta situación debe ser considerada al evaluar los resultados obtenidos, en tanto repercute en el nivel de integración del programa con la planificación de las educadoras. - De acuerdo a los jefes de UTP, habría una alta integración del programa con los contenidos, pero se observaría un involucramiento moderado de parte de la plana administrativa de los establecimientos con el mismo. - De parte de las educadoras, se da cuenta de la necesidad de profundizar en las metodologías de uso del material. - Las educadoras observan que el uso del material tiene buenos efectos sobre los niños y muestran un alto interés en el programa. - En general, el programa y sus componentes logran una evaluación de excelencia por parte de las educadoras y Jefes de UTP, quienes destacan el aporte del programa para el trabajo con los niños y niñas de niveles de transición, mostrando positivos efectos relacionados a sus aprendizajes e interés por la lectura. <p>Programa Mis Lecturas Diarias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se percibe un desfase por parte de los jefes de UTP y algunos docentes en la distribución del material, lo que podría haber incidido sobre los indicadores de integración del programa a la planificación escolar. Dado que el material fue efectivamente distribuido a comienzos del año escolar, esta situación podría deberse a problemas en la distribución interna del material dentro del establecimiento. - Falta de información respecto del material educativo del programa, lo que queda evidenciado en el bajo porcentaje de entrevistados que señalaron conocer "bien" o "muy bien" el programa. - De acuerdo a los profesores, habría faltado capacitación o la acción de alguna unidad de apoyo que ayudara en la implementación docente. - El material del programa es valorado positivamente por los actores entrevistados. - En general, el programa cuenta con una alta valoración y de acuerdo a los profesores, estaría ayudando a mejorar la capacidad lectora de los niños, junto con aumentar su interés en la lectura.
Referencias	<p>Responsables: MINEDUC Autores: Adimark GfK Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Educación para Preservar Nuestra Diversidad Cultural: Desafíos de Implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Estudiar la capacidad de las escuelas que atienden a niños indígenas para acoger la diversidad cultural, tomando en consideración las características del contexto socioeconómico y cultural de la escuela
Fecha informe	2012
Código	M84
Nombre programa	Sector de Lengua Indígena
Objetivo programa	<p>Propósito Vincular a los niños(as) con las lenguas indígenas a través de un nuevo sector curricular que enseña a comunicarse en lenguas originarias (mapuzugun, quechua, aymara y rapa nui, se encuentran contempladas)</p> <p>Fin Contribuir al conocimiento y valoración de las culturas originarias de nuestro país</p>
Núcleo temático	Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Primero se describe la situación de los pueblos indígenas en Chile y América Latina, proveyendo un breve estado de la situación de las políticas educativas para estas poblaciones. Luego, para entender cómo funcionan las escuelas a la que asisten niños indígenas, se presenta una panorámica de los establecimientos escolares y sus prácticas pedagógicas. Para ello se analizan dos grupos de escuelas, aquellas que han implementado el SLI y aquellas que debiendo hacerlo (pues tienen 20% o más de alumnos indígenas) no lo han implementado. En ambos tipos de escuela se encuestó a directores y docentes.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Revisión bibliográfica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: No reporta
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: directores y docentes de 428 establecimientos (219 implementaron el SLI y 209 no lo han hecho) - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El SLI inició su implementación de manera progresiva a partir del año 2010 con 1°

	<p>básico y se espera llegar al año 2017 a 8° básico.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta normalización en la escritura de las lenguas indígenas, lo que provoca tensión, pues los grupos indígenas desean preservar todas sus variantes dialécticas, mientras las escuelas quieren generar materiales escritos uniformes que las comunidades locales podrían rechazar. - Se presentan restricciones contextuales a la implementación del SLI, pues dado el bajo valor que se le asigna a la lengua indígena en el mercado laboral, por ejemplo, muchos padres prefieren que los niños indígenas aprendan castellano para interactuar adecuadamente con la cultura dominante. - Falta formación de profesionales de la educación que atienden a poblaciones indígenas. - La frecuencia de uso de la lengua indígena es baja en general, pero lo es aún más en el caso de las escuelas sin SLI. - El porcentaje de docentes hablantes de lengua indígena es considerablemente menor en escuelas sin SLI. - La lengua indígena prácticamente no es utilizada por estudiantes en escuelas sin SLI. - Se observan diferencias en el énfasis que escuelas con SLI hacen en incorporar lineamientos interculturales en sus Proyectos Educativos Institucionales, a diferencia de las escuelas sin SLI.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Diego Portales, Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE) Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de la Implementación del Programa de Promoción de Talentos Académicos en Liceos y Escuelas Municipales
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la implementación del Programa Promoción de Talentos Académicos, conociendo los modelos de gestión de las seis entidades ejecutoras y las percepciones y valoraciones de los beneficiarios
Fecha informe	2013
Código	M85
Nombre programa	Programas de Promoción de Talentos Académicos en Escuelas y Liceos Municipales (PTAEM): <ul style="list-style-type: none"> - Programa PENTA UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile - Programa DELTA UCN de la Universidad Católica del Norte, sede Antofagasta - Programa PROENTA UFRO de la Universidad de La Frontera - Programa TALENTOS UDEC de la Universidad de Concepción - Programa BETA PUCV de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Programa ALTA UACH de la Universidad Austral
Objetivo programa	Propósito Brindar proyección nacional a la educación de niños(as) con talento académico, provenientes de establecimientos subvencionados municipales, dando prioridad a los de más alta vulnerabilidad social y económica. Esto a través de la entrega de una beca a los estudiantes para que formen parte de alguno de los programas de enriquecimiento curricular que ejecutan instituciones de educación superior reconocidas por el Estado en diversos campos del conocimiento (ciencias naturales, ciencias exactas, humanidades, matemática y ciencias sociales)
Núcleo temático	Estudiantes
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas.</p> <p>Cualitativamente, para conocer los distintos modelos de gestión del Programa por cada institución ejecutora, se procedió a entrevistar a cada uno de los directores de los programas de Talentos, a los equipos técnicos que realizan labores de coordinación académica y pedagógica y a quienes realizan labores asociadas a la selección de estudiantes e investigación del programa respectivo. Asimismo, se realizaron entrevistas grupales con docentes de cada programa, en torno a su experiencia de educación en talentos, en contexto universitario y con estudiantes que viven en vulnerabilidad social. En los mismos programas de talentos, se reclutó y entrevistó a estudiantes participantes, pero que no se vea beneficiado por las becas (por asistir a un colegio particular).</p> <p>Por otro lado, en entrevistas micro-grupales se consultó a actores de establecimientos educacionales (directores, jefes de UTP y docentes) sobre el funcionamiento de los Programas de Talentos, en referencia a sus resultados educativos y formativos en los niños y jóvenes que de ellos participan, y los efectos en los cursos o escuelas de los que esos estudiantes provienen. En cada establecimiento, además se realizó una entrevista grupal a 6 estudiantes que hubiesen participado del Programa de Talentos el año 2012, y que hubieran recibido el beneficio de la beca PTAEM y a sus padres o apoderados.</p> <p>Cuantitativamente, para conocer las percepciones y valoraciones de los participantes de los programas de talento, se realizó una encuesta a estudiantes con y sin beca PTAEM.</p>
Instrumentos	Cualitativo - Entrevistas individuales

	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas grupales <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, establecimientos de enseñanza básica y media, de sólo media y de sólo básica; liceos científicos humanistas y técnicos profesionales (de diversas especialidades); con distintos niveles de matrícula; y de comunas periféricas y de capitales regionales - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1543 alumnos (1253 con beca, 290 sin beca) de 213 establecimientos - Representatividad: No reporta - Tipo de muestreo: Probabilístico
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1078 alumnos - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 30%
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos los Programas de Talentos Académicos poseen un currículum de modalidad flexible, que se perfila como una experiencia distinta del currículum existente en el sistema escolar. - El soporte técnico de los programas de talento hacia los docentes consiste en asesoría y acompañamiento académico, supervisión en sala y constantes retroalimentaciones de su quehacer. Por otra parte, el soporte que se hace a los estudiantes, es mediante la figura de los coordinadores estudiantiles, quienes se encuentran en vinculación directa con éstos, atentos a cualquier eventualidad que pueda afectar el proceso pedagógico de los estudiantes. - Alta valoración de los programas por parte de los estudiantes, encargados de programa y sostenedores. Por su parte, como aspectos más destacados, los estudiantes aluden a la flexibilidad, la novedad de los cursos, la infraestructura, la calidad y cercanía docente, el apoyo por parte de los coordinadores estudiantiles, la diversidad de actividades, entre otros. - En cuanto al funcionamiento de los programas, se concluye que son los estudiantes y docentes de estos los que están al centro de la gestión y del quehacer técnico de los mismos. De este modo, los estudiantes identifican al programa como un espacio de potenciación intelectual y socioemocional, de la misma manera que los docentes lo identifican como un espacio de libertad pedagógica que motiva y enriquece la labor de enseñanza. - Se aprecia una ausencia de efectos del programa a nivel de entorno escolar. La vinculación de los programas con los establecimientos educativos sirve solo para dar flujo a la difusión de estos en los municipios, a la firma de convenios, apoyo en traslado de los estudiantes y a la identificación de estudiantes talentosos. - La opción de las becas PTAEM por el sistema municipal de educación genera un efecto no esperado, que se expresa en que, para no perder la beca, una fracción de los estudiantes con talento evita cambiarse al sistema particular subvencionado de educación. - Los programas, además de todos los beneficios y aportes que entregan a estudiantes y familias, posibilitan la reunión de niños y jóvenes altamente capacitados y provenientes de distintos entornos socio-educacionales.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	Responsables de la evaluación: MINEDUC - PNUD Autores de la evaluación: Asesorías para el Desarrollo Disponibilidad: Electrónica
--------------------	---

Información General	
Nombre evaluación	Efectos Beca Vocación de Profesor
Tipo evaluación	Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Analizar los resultados de la Beca Vocación de Profesor en su primer año de aplicación, presentando los efectos preliminares de este subsidio y los resultados de impacto
Fecha informe	2012
Código	M87
Nombre programa	Beca Vocación de Profesor (BVP)
Objetivo programa	Propósito Incentivar a los jóvenes que obtienen altos puntajes en la Prueba de Selección Universitaria (PSU), a seguir carreras de pedagogía, mediante el financiamiento de sus estudios Fin Mejorar la calidad y equidad de la educación en el país atrayendo talentos a la profesión docente
Núcleo temático	Estudiantes Educación Superior
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Primero, se realizó una revisión bibliográfica, tanto internacional como nacional, acerca de la temática de los efectos de la calidad de los docentes en la educación. Luego, se desarrolla un análisis de los efectos directos que ha tenido la implementación de las BVP en cuanto al cambio en el número de matriculados en la carrera de pedagogía y el puntaje promedio de éstos, utilizando las bases de datos DEMRE y SIES. Por último midieron los resultados de impacto de la BVP, a través de tres enfoques. El primero es no paramétrico y la descripción es netamente gráfica. El segundo, se basa en la utilización de regresiones discontinuas para estudiar el impacto de la beca en torno al punto de corte de elegibilidad (600, 700, 720 puntos PSU). El último método realiza supuestos paramétricos y distribucionales para hacer un análisis global del efecto de la BVP. La variable de resultado en las estimaciones es la probabilidad de elegir la carrera de pedagogía.
Instrumentos	Cualitativo - Revisión bibliográfica Cuantitativo - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - No reporta
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - No reporta
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos

	<ul style="list-style-type: none"> - La BVP Tipo I (para carreras de pedagogía) benefició el año 2011 a 3.063 estudiantes que se matricularon en la carrera de pedagogía con más de 600 puntos en la PSU. De ellos, un 74% se matriculó en universidades del CRUCH (Estatales y Privadas), y el 26% restante, en otras universidades privadas que eran elegibles por la BVP, pero no pertenecían al CRUCH. - Los beneficiarios de la beca eligieron en su mayoría (77,9%) carreras orientadas a la Educación Media, concentrándose en áreas como Pedagogía en Matemática, Pedagogía en Inglés y Pedagogía en Lenguaje y Comunicación. - Uno de los principales efectos observados como resultado de la BVP, fue el aumento del puntaje promedio PSU de los matriculados en el año 2011 en 13 puntos, respecto de los matriculados en los años 2007-2010. Este aumento se vio acompañado por un aumento de alrededor de 1.400 estudiantes matriculados en la carrera con más de 600 puntos, lo que se tradujo en que el año 2011 un 18,1% de los matriculados en carreras de pedagogía provenían del mejor tercio de la distribución (sobre 600 puntos PSU), cifra superior al 10,7% del período 2007-2010. - El aumento del puntaje promedio PSU es heterogéneo respecto a las dependencias de los establecimientos de origen de los estudiantes. Si bien el puntaje aumentó considerando todas las dependencias de procedencia, el aumento fue mayor para los estudiantes de establecimientos municipales. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Si se analiza el conjunto de las carreras de pedagogía en el sistema de educación superior, se aprecia una disminución en la probabilidad de estudiar pedagogía bajo los 500 puntos en torno al 25%, y a su vez, un alza en la probabilidad sobre los 600 puntos en 40%. Si se analiza solo la probabilidad de elegir la carrera de pedagogía dentro del subconjunto de carreras elegibles por la BVP, se observa que la probabilidad de estudiar pedagogía con menos de 500 puntos en el año 2011 disminuyó, llegando a un nivel cercano a cero. - Bajo las estimaciones de la Regresión Discontinua, se concluye que la BVP impactó positiva y significativamente la probabilidad de matricularse en una carrera de pedagogía, aumentando la probabilidad, en torno a 600 puntos, en 4.2 puntos porcentuales, lo que equivale a un aumento porcentual cercano a 35%. - Bajo las estimaciones de la Regresión Discontinua, en el caso de las carreras de pedagogía elegibles, el efecto fue de 4.3 puntos, lo que equivale a un aumento porcentual cercano a 43%. En torno a los 700 puntos, el aumento fue de 100%, debido a que casi la totalidad de matriculados sobre 700 puntos lo hizo en carreras elegibles a la BVP. En torno a 720 puntos no se encuentra evidencia de impacto. - Bajo el tercer enfoque de estimación, se obtiene que la introducción de la BVP tiene un efecto positivo sobre la probabilidad de matricularse en pedagogía, y cada tramo superior de beneficios que posee la beca (asociados a puntajes de PSU -600, 700 y 720), aumenta aún más la probabilidad. - En síntesis, las estimaciones muestran que la implementación de la BVP aumenta tanto el puntaje promedio de los matriculados como la probabilidad de matricularse en la carrera de pedagogía de estudiantes provenientes del mejor 30% de la distribución de los matriculados.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Centro de Estudios, MINEDUC Autores de la evaluación: Macarena Alvarado, Fabian Duarte, Christopher Neilson Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto de Asistir a Educación Parvularia en Chile
Tipo evaluación	Impacto
Objetivo evaluación	Presentar una evaluación del impacto de corto plazo de asistir a la Educación Parvularia en Chile sobre el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños y niñas de 2 a 4 años
Fecha informe	2013
Código	M88
Nombre programa	Educación Parvularia
Objetivo programa	<p>Propósito Favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas</p> <p>Fin Contribuir al desarrollo de habilidades psicomotoras, socioemocionales y cognitivas de los niños y niñas menores de 6 años</p>
Núcleo temático	Primera Infancia
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Se comenzó por realizar una revisión bibliográfica, tanto internacional como nacional, acerca de la temática de los efectos de la educación parvularia en los niños. Luego, se desarrolla un análisis del efecto de corto plazo de asistir a Educación Parvularia en Chile, para niños de 2 a 4 años de edad, utilizando datos de una muestra representativa a nivel nacional de la Encuesta Longitudinal de Primera Infancia (ELPI) de 2010, que contiene información sobre composición del hogar, educación, situación laboral, ingresos, previsión social, activos y patrimonio de todos los miembros del hogar de los niños seleccionados. También contiene información sobre el embarazo de la madre, aprendizaje, inmunización y cuidado infantil y características del niño de 7 a 58 meses.</p> <p>Específicamente, se compara el nivel de desarrollo de los niños/as que han asistido a algún establecimiento educativo (tratados) con el de aquéllos que no (controles), controlando por otras características observables que puedan estar influenciando dichos resultados (características de los niños y sus padres, composición del hogar y cuidados durante el embarazo y en los primeros años de vida del menor). Para ello, se utiliza un diseño cuasi-experimental, donde a través de la técnica de Matching (propensity score) se compara el resultado de los niños tratados y controles en dos variables de resultado: desarrollo socioemocional y psicomotor del niño. Para medir el desarrollo socioemocional se utiliza el Child Behavior Checklist 1 ½-5 (CBCL); mientras que para medir el desarrollo psicomotor se utilizan el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) y el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody (TVIP).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Revisión Bibliográfica</p> <p>Cuantitativo - Bases de datos</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - No aplica</p> <p>Cuantitativo - No reporta</p>

Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aplica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 3.460 niños(as) de 2 años (38% asiste; 62% no asiste a Ed. Parvularia) 3.277 niños(as) de 3 años (62% asiste; 38% no asiste a Ed. Parvularia) 1.551 niños(as) de 4 años (87% asiste; 13% no asiste a Ed. Parvularia) - Representatividad: La ELPI es representativa a nivel nacional para niños de 0-5 años - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Test validados internacionalmente
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe consenso acerca de la importancia que tiene la estimulación temprana para el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas que potencian la adquisición de destrezas y aprendizajes futuros. - Estudios internacionales han evaluado cómo la asistencia a Educación Parvularia afecta el desarrollo temprano, la vida adolescente y la vida adulta de las personas. En Chile, recién se están construyendo bases de datos longitudinales que permitirán evaluar el impacto de la política en el mediano o largo plazo. - En este estudio, se encuentra un efecto positivo de la Educación Parvularia en el desarrollo psicomotor y de lenguaje de los niños, especialmente del primer quintil de ingreso, lo que estaría relacionado con un efecto compensador de la política en los niños más vulnerables, con el consiguiente potencial impacto en equidad. Por otro lado, no fue posible distinguir un efecto significativo en el desarrollo socioemocional de los niños. - Dadas las limitaciones de este estudio, se reconoce la necesidad de continuar realizando investigaciones que permitan precisar si los hallazgos obtenidos se deben a un fuerte componente de autoselección o si efectivamente son atribuibles a la actual calidad de la Educación Parvularia chilena.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Centro de Estudios, MINEDUC Autores de la evaluación: Centro de Estudios, MINEDUC. Tamara Arnold Urzúa Disponibilidad: Electrónica</p>

7.5 Unidad de Intervención Medios y Recursos Educativos/Otros

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación en Profundidad Programa Red Tecnológica Educativa - ENLACES
Tipo evaluación	Diseño Implementación y procesos Impacto
Objetivo evaluación	Describir y analizar en profundidad los aspectos programáticos y operativos con relación a la ejecución del Programa Enlaces, institucionalidad en la que opera y el grado de economía y eficiencia en el uso de sus recursos
Fecha informe	2004
Código	D10
Nombre programa	Red Tecnológica Educativa Enlaces
Objetivo programa	Propósito Incorporar a niños(as) y jóvenes del país a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educativa nacional integrada por las escuelas y liceos subvencionados urbanos (Enlaces Tradicional) y rurales (Enlaces Rural) Fin Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de calidad
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Para evaluar implementación y resultados, se analizó la información proporcionada por directores, docentes, coordinadores de Enlaces, jefes de UTP y alumnos, a través de cuestionarios en una muestra representativa de establecimientos donde se desarrolla el Programa Enlaces. Dicha información se complementa con la mirada entregada por un conjunto de docentes a través de la realización de grupos focales.</p> <p>Para evaluar el impacto del programa, se llevaron a cabo modelos de regresión múltiple, en el que las variables de resultado fueron: nivel de uso de computador e internet por parte de los alumnos, nivel de uso de TICs en procesos de aprendizaje, desarrollo de habilidades de los alumnos con el uso de las TICs y nivel de uso de TICs por parte de la comunidad; las variables independientes reflejaron cantidad y calidad de insumos, calidad de procesos y aspectos institucionales y de gestión. Adicionalmente, se incluyeron otras variables para controlar por características particulares del establecimiento, como el índice de vulnerabilidad, tipo de establecimiento (colegio o liceo), ubicación y número de años que el establecimiento lleva en el Programa. La unidad de análisis será el establecimiento, los profesores del establecimiento o los alumnos, según la definición de la variable dependiente. Solo fue posible construir un grupo de control para el programa Enlaces Rural, ya que la mayoría de los establecimientos fuera del Programa Enlaces son establecimientos de rurales. Por lo tanto, en el caso de Enlaces Rural se utilizó la técnica de Matching.</p>
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Grupos focales

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bases de datos - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No reporta - Representatividad: Sí, de establecimientos participantes del programa Enlaces - Tipo de muestreo: No reporta
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <p>Encuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 7.680 alumnos, 243 coordinadores, 252 directores, 216 jefes de UTP y 1.125 docentes de Enlaces Tradicional y 266 alumnos y 73 profesores de Enlaces Rural <p>Impacto Enlaces Rural</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 94 tratados y 87 controles (alumnos); 122 tratados y 63 controles (profesores) - Representatividad: Sí, de establecimientos participantes del programa Enlaces - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa muestra un diseño coherente y pertinente con relación al problema asumido - La organización y definición de los actuales componentes, no muestra desde donde y de qué manera el Programa se asegura que sus acciones tengan efectos positivos en los alumnos y alumnas de los establecimientos de Enlaces. - El diseño muestra debilidad al no incluir dentro de los objetivos o resultados de sus componentes, una gestión y orientación directa para mejorar los procesos de enseñanza de los estudiantes del Programa. - La gestión sobre el desarrollo de habilidades básicas para el manejo de las TICs de estudiantes no tienen en el diseño un componente específico. - Se considera inadecuada la no consideración de variables tales como: número de cursos, planta docente o matrícula de los establecimientos para la definición del número de docentes a ser capacitados. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enlaces no depende de la Subsecretaría del Ministerio, sino que directamente del Ministro. Esta situación expone al Programa a variaciones o cambios como resultado de perspectivas que pueden convertirse en un riesgo. - Una fortaleza de la forma en que se estructura el Programa es la existencia de la RATE. - No se dispone de documentos o textos oficiales que detallen el proceso, mecanismo y criterios a través de los cuales las distintas universidades del país, participaron de un proceso de licitación o invitación para integrar la Red de Asistencia Técnica (RATE). - La estrategia de distribución de software, sitios educativos y otros recursos a través del dicho portal es pertinente y adecuada a la actual etapa de Enlaces considerando la rapidez, flexibilidad, costos de distribución y acceso a Internet en los establecimientos. - Los criterios definidos y utilizados para la incorporación de escuelas y liceos resultan pertinentes y adecuados. - El Programa cuenta con instancias adecuadas para el seguimiento y monitoreo del

	<p>desarrollo global de los distintos componentes, pero no dispone de indicadores que permitan evaluar y monitorear la implementación curricular de las TICs.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas en el registro y manejo de base de datos relevantes para el desarrollo efectivo del Programa. - En el 2002, Enlaces cubría el 74,3% de los establecimientos subvencionados, lo que corresponde a 88,7% de los estudiantes de dicho sistema. - Programa al año 2002 había capacitado directamente al 67,1% (82.319) del total de profesores de enseñanza media y básica del sistema subvencionado. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Establecimientos pertenecientes a Enlaces Abierto a la Comunidad, tienen una probabilidad 8,6% mayor de utilizar el computador para dictar clases. - Por haber participado en el Programa, los docentes de establecimientos beneficiarios de Enlaces Rural, tienen en promedio una proporción de uso de computadores un 60% mayor que docentes de escuelas rurales que no están en el Programa. - Un año adicional en Enlaces aumenta en un 1% la probabilidad de que el alumno utilice Internet; Un año adicional en el Programa aumenta la probabilidad de uso de planilla de cálculo en un 3,2%. - Sólo un 14,8% de los docentes obtuvo un promedio de logro igual o superior al 75% (puntaje mínimo de aprobación). Los resultados indican que los docentes obtuvieron un mayor puntaje promedio en el Test de Habilidades, a mayor proporción de quienes utilizan software educativos, a menor razón de alumnos por computador y a mayor cantidad de horas de trabajo del Coordinador de Enlaces. - Los análisis muestran que Enlaces Rural no está potenciando las habilidades computacionales de los estudiantes.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Cide, IGT Universidad Alberto Hurtado Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa de Textos Escolares de Educación Básica y Media (Textos Escolares)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, entregando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2003
Código	D11
Nombre programa	Programa de Textos Escolares de Educación Básica y Media
Objetivo programa	<p>Propósito Contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje de estudiantes y docentes de los establecimientos subvencionados del país, en áreas prioritarias del marco curricular (matemáticas, lenguaje, ciencias, entre otros), a través de la utilización esperada de los textos escolares distribuidos por el MINEDUC</p> <p>Fin Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes y la equidad de su distribución social en la educación escolar del país</p>
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Para complementar la información se entrevista a actores clave del programa (equipos del Programa, de la Unidad de Vitae y Evaluación, UCE, y del Departamento de Administración General, del MINEDUC) .</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	- No aplica
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño adecuado para realizar su propósito - La existencia de sólo un componente es insuficiente (adquisición y distribución) es necesario un segundo componente que asegure, vele o acompañe a profesores y alumnos en el adecuado uso de los textos. - Diseño bastante claro, pero no necesariamente con la capacidad para conocer resultados obtenidos, porque su sistema de seguimiento es aún incipiente. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestión del Programa tiene un buen desempeño - Si bien existen buenos mecanismos de coordinación, no existe claridad de cuál es la repartición que conduce el proceso en su globalidad y que tiene por consiguiente, el rol de informar y congregar a las demás entidades.

	<ul style="list-style-type: none"> - Esfuerzos de evaluación y seguimiento calificados como incipientes y no son suficientes como para generar la retroalimentación que el programa requiere respecto de cada texto entregado (alumnos, profesores, subsectores, satisfacción, percepción de calidad, entre otros). - Se ha perfeccionado el sistema de distribución y mejorado los tiempos y oportunidad de las entregas: 98,5% (entregados en el mes de marzo 2001). - En el año 2001 la cobertura de enseñanza básica es total para todos y cada uno de los niveles (promedio de 3,5 libros de texto por alumno) - En el 2001, para enseñanza media es casi el 100% en 2° y 3° medio y más baja en 1° (69,5%) Y 4° medio (86,7%).
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas, Ornella Yacometti y María Angélica Pavez Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Centros de Recursos de Aprendizaje, Bibliotecas Escolares (CRA)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del programa, entregando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2009
Código	D23
Nombre programa	Recursos Educativos
Objetivo programa	Propósito Desarrollar Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) como espacios pedagógicos integrados a la labor cotidiana de estudiantes y docentes de establecimientos educacionales subvencionados de enseñanza básica y media Fin Contribuir a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños(as), jóvenes y adultos de establecimientos subvencionados del país
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas . Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Para complementar la información se entrevistó a actores clave del programa (profesionales MINEDUC y Directora de Educación Corporación Municipal Peñalolén). Por último, se realizó una encuesta electrónica a establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados de enseñanza básica y media, que cuentan con CRA y se realizaron entrevistas semi-estructuradas a docentes de establecimientos con CRA (16 Docentes de 14 establecimientos, pertenecientes a 4 Departamentos provinciales de Educación (3 y 2 escuelas por Deprov.) de la RM), buscando indagar acerca de sus percepciones.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas semi-estructuradas Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de Muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - Tamaño: 258 establecimientos subvencionados - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica

	- Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico adecuado del problema que dio origen al programa. - Los dos componentes del programa son suficientes para el logro del propósito del programa pero las actividades diseñadas no son las suficientes para asegurar el logro de los componentes, lo cual compromete el cumplimiento del objetivo del programa. - Los Centros de Recursos del Aprendizaje constituyen un elemento estratégico de las políticas nacionales de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación nacional, según lo señalan numerosos estudios internacionales. - No se cuenta con indicadores que permitan verificar si los CRA se han constituido en espacios pedagógicos integrados a la labor educativa cotidiana de los docentes y estudiantes. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La cobertura de los Centros de Recursos de Aprendizaje en establecimientos educativos respecto de la población objetivo, alcanzó el año 2008 al 47% del total de establecimientos que imparten enseñanza básica y al 80% del total que imparten enseñanza media. - El programa no dispone de una estructura organizacional que permita un seguimiento y monitoreo en terreno de que la operación de las bibliotecas CRA, se desarrolla en las condiciones comprometidas por los sostenedores. - El número de títulos distribuidos por niño/a a través de los CRA se considera insuficiente (1.8 títulos por alumno en enseñanza media y 3.2 en básica al año 2008, vs 10), ya que está muy por debajo del estándar internacional. - El estudio complementario muestra que los estudiantes de enseñanza básica han usado los recursos de la Biblioteca CRA en forma sistemática y creciente: en 2006, más del 60% de los estudiantes solicito recursos a la Biblioteca CRA; en 2008 lo hizo el 70%. En promedio, 2/3 de estudiantes de enseñanza media han solicitado los recursos de la Biblioteca CRA en el periodo estudiado.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Marcelo Pizarro, Ana María de Andraca, Ornella Yacometti Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Investigación Asociativa (PIA) de CONICYT
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño y la implementación y procesos del PIA. A partir de los resultados obtenidos, se realiza un estudio complementario cuyo objetivo es medir, como una primera aproximación a una evaluación de resultados, la producción de los investigadores o centros de investigación, en términos de cantidad y calidad de sus publicaciones
Fecha informe	2010
Código	D29
Nombre programa	Programa de Investigación Asociativa (PIA) de CONICYT
Objetivo programa	Propósito Promover, vía fondos concursables, la conformación y el funcionamiento de grupos de investigadores que trabajen en conjunto una o más líneas de investigación (investigación asociativa) para el desarrollo del conocimiento en ciencia y tecnología y/o para la generación de desarrollo innovativo Fin Contribuir al fortalecimiento de la base científica nacional y propender a la utilización de sus avances y resultados de la investigación en favor del desarrollo económico social del país
Núcleo temático	Investigadores
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar el diseño e implementación y procesos, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, para complementar la información se contactó a informantes clave (Directora Depto. de Estudios CONICYT, Director PIA y Coordinadores de sus distintos componentes).</p> <p>Cuantitativamente, a través de un estudio complementario, se propuso la medición de resultados del programa a través de tres variables: el Índice de Impacto Acumulado (IIA, suma de los índices de impacto de las revistas donde ha publicado el investigador), el Factor de Impacto Acumulado (FIA, razón entre la suma de las citas de las publicaciones y el número total de artículos científicos publicados) y el número total de publicaciones ISI (PUB). Con éstas, primero, se comparó a los investigadores consigo mismo, antes y después de su incorporación a grupos del PIA. Segundo, se comparó las producciones de los investigadores de los grupos y centros del PIA (beneficiarios) con la de otros investigadores del país de características similares (controles), que no ejecutaron financiamiento del PIA. Tercero, se aplicó un estimador de Diferencias en Diferencias a través de la técnica de Matching, utilizando el cambio en el tiempo de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo de los beneficiarios. Los resultados se analizaron por área de investigación (Anillos de Ciencia y Tecnología, Ciencia Antártica, Ciencias Sociales y Consorcios).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construcción de indicadores

<p>Diseño de la Muestra</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: Grupo control para Anillos de Ciencia y Tecnología 56 Grupo control para Anillos de Ciencia Antártica 7 Grupo control para Anillos de Ciencias Sociales 17 Grupo control para Consorcios 5 Grupo beneficiario para Anillos de Ciencia y Tecnología 59 Grupo beneficiario para Anillos de Ciencia Antártica 11 Grupo beneficiario para Anillos de Ciencias Sociales 6 Grupo beneficiario para Consorcios 24 <ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: Sí, de investigadores titulares chilenos - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por área de investigación
<p>Levantamiento de datos</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: igual al definido en el diseño - Representatividad: Sí, de investigadores titulares chilenos - Error muestral: 10% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
<p>Validez del instrumento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No aplica
<p>Resultados y Referencias</p>	
<p>Principales Resultados</p>	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño adecuado en términos de identificación de la problemática (insuficiente desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación (C&T&I) en el país) y cómo el PIA contribuye a la solución (desarrolla capacidades de C&T&I de calidad pertinente, estimula asociatividad entre investigadores y unidades académicas, y fortalece el vínculo academia-empresa). - Población objetivo bien definida (investigadores con trayectoria demostrada y vinculaciones científicas internacionales). - Similitud entre objetivos de dos componentes del PIA. Se debe revisar la pertinencia de integrarlos. - Similitudes entre un componente del programa y el Fondo de Centros de Excelencia en Investigación (FONDAP) en términos de sus objetivos y su población objetivo. Se debe analizar la pertinencia de integrar el FONDAP en el PIA. - Falta de indicadores que permitan un monitoreo comprehensivo del PIA. Se construyeron nuevos indicadores que deberán ser cuantificados a futuro. <p>Implementación y procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura organizacional facilita la revisión y adjudicación de propuestas que concursan por los fondos, pero dificulta el monitoreo de la ejecución posterior de las mismas. - Estructura de gestión no permite coordinación entre aspectos técnicos, financieros y legales, por lo que no es posible verificar que el avance presupuestario concuerde con las actividades técnicas de por los grupos científicos. - Criterios de selección de propuestas adecuados pero mejorables incluyendo subcriterios objetivos e incorporando a más evaluadores. - No existe información sistematizada sobre los proyectos. Se debe implementar un sistema de seguimiento y evaluación que permita medir adecuadamente el desempeño del programa.

	<p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se observaron resultados positivos en los indicadores atribuibles al PIA. - Tres de cuatro grupos presentaron una reducción estadísticamente significativa (fluctuante entre 67% y 74%) para el indicador FIA en la metodología antes-después. En la metodología utilizando controles todos los resultados carecieron de significancia estadística. - Los indicadores IIA y PUB, en ambas metodologías, no presentaron diferencias estadísticamente significativas. - La variación del indicador PUB fluctuó entre -2% y 150% en el análisis del programa PIA antes-después. El estimador de impacto del indicador PUB obtenido mediante dobles diferencias fluctuó entre -150% y 28%. - La variación del indicador IIA fluctuó entre -15% y 38% en el análisis del programa PIA antes-después. El estimador de impacto del indicador IIA obtenido mediante dobles diferencias fluctuó entre -3% y 41%. - Este estudio permitió identificar variables útiles para el monitoreo del programa PIA. No obstante, se debe sistematizar información que clasifique adecuadamente a los investigadores nacionales en términos de su línea de investigación y disciplina científica permitiendo establecer grupos de control más precisos, lo que incrementaría la calidad de las evaluaciones del PIA.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Víctor Salas Opazo, Hugo Campos de Quiroz, Verónica Loewe Muñoz Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto de los Programas de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs)
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el impacto de las líneas de acción de los Programas de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs). Para ello, primeramente se realiza una evaluación del diseño y la implementación y procesos de los programas, y luego, se evalúan los resultados intermedios y finales a través de un instrumento de medición de conocimientos digitales aplicado a estudiantes
Fecha informe	2012
Código	D33
Nombre programa	Programas de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs): - Informática Educativa en Escuelas y Liceos ENLACES - Alfabetización Digital ENLACES - Computadores para Docentes de Excelencia Pedagógica CPEIP - Becas para Acceso a TIC para estudiantes de 7° básico con excelencia JUNAEB
Objetivo programa	General. Mejorar la calidad de la educación integrando la informática educativa en el sistema escolar, de acuerdo a las necesidades de la sociedad de la información. Informática Educativa. Mejorar los aprendizajes curriculares y las competencias del siglo XXI en alumnos, desarrollando tanto competencias digitales en docentes para que innoven en sus procesos enseñanza-aprendizaje, como capacidades (equipamiento computacional y conectividad) en los establecimientos para integrar las tecnologías con usos pedagógicos Alfabetización Digital. Promover el uso y apropiación de las TICs extendidos hacia las personas de los grupos con mayor riesgo de exclusión digital o jóvenes en riesgo social en Chile en el sistema escolar, mediante su incorporación y acceso al uso de la infraestructura digital de los establecimientos Computadores para Docentes. Entregar recursos para la adquisición, distribución y entrega de computadores personales para todos los docentes acreditados vigentes para recibir la Asignación de Excelencia Pedagógica en el año 2009 y 2010 y posibilitar el acompañamiento para que estos faciliten los aprendizajes de sus alumnos y alumnas Becas para Acceso a TIC. Aumentar los niveles de equidad, disminuir la brecha digital y favorecer a niños en condición de vulnerabilidad que se destacan por sus altas calificaciones escolares a través de la entrega de un computador personal a los estudiantes vulnerables de 7° básico, matriculados en establecimientos subvencionados y con excelente rendimiento académico
Núcleo temático	Sistema Educativo Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas . Para evaluar el diseño de los cuatro programas TICs, se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico para cada uno, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-

	<p>actividades programadas e implementadas. Por último, se realizó un análisis global de la consistencia entre los cuatro programas.</p> <p>Los resultados intermedios y finales de los programas se midieron a través de un instrumento (revisado y validado con encuestas de prueba) y a través de un estudio cualitativo, que utilizó la observación del aula, entrevistas en profundidad a informantes clave (directores, estudiantes y apoderados) y entrevistas a expertos.</p> <p>Para la evaluación de resultados del programa se utilizó el índice de conocimiento TIC como variable de resultado, creado a partir de un set de 29 preguntas que miden las habilidades digitales de los estudiantes. Se utilizó la técnica de Matching en dos etapas para escoger al grupo de control. En la primera, se escogen los colegios más parecidos a los establecimientos beneficiarios del programa (en términos de n° de matriculados, tipo de enseñanza que imparten (básica/media/completa), zona (urbano/rural), dependencia administrativa, puntaje IVE y SIMCE) pero que no hayan sido tratados y dentro de estos establecimientos de control se buscan alumnos con características similares a los tratados en una segunda etapa (en términos de sexo, edad y nivel de educación de la madre y del padre). Finalmente, se estima la diferencia en el índice de conocimiento TIC entre el grupo de tratados y el de control, controlando por características individuales y del establecimiento. Los resultados se analizaron globalmente y por cinco líneas de acción definidas desde los cuatro programas: i) infraestructura digital, conectividad y sustentabilidad, ii) uso educativo de las tecnologías digitales, iii) entrega de recursos educativos digitales, iv) desarrollo de competencias digitales y v) beca de acceso a TICs.</p>
<p>Instrumentos</p>	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Pruebas de conocimiento <p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Paneles de expertos - Entrevistas a profundidad - Observación externa
<p>Diseño de la Muestra</p>	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí. Por dependencia del establecimiento (particular, subvencionado o municipal), por grado de intensidad del programa (bajo: solo equipamiento tecnológico, medio: equipamiento más formación de competencias digitales, alto: equipamiento, formación de competencias y entrega de recursos educativos) y por zona del establecimiento (urbano, rural). Se incluyeron las regiones V, VI y Metropolitana. - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1865 beneficiarios finales (docentes o alumnos, 383 por cada uno de las 5 líneas de acción). Mismo tamaño para los grupos de control. - Representatividad: Nacional. - Tipo de muestreo: Probabilístico, estratificado por región y dependencia del establecimiento. Bi-etápico, primero a nivel de establecimientos y luego a nivel de alumnos.

Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No reporta - Representatividad: Nacional - Error muestral: 5% - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta <p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - No existe una coordinación central que vele por la implementación de los cuatro programas de manera armónica. - No existe coordinación en términos programáticos, es decir, en el establecimiento de objetivos generales y propósitos comunes, por lo que objetivos, componentes y líneas de acción tienden a cruzarse. - Las líneas de acción de estos programas no se tienen como contexto entre sí, lo que impide determinar si los resultados esperados se derivan de cada acción en particular o de su conjunto. - Inexistencia de relaciones entre los distintos programas y sus instituciones dependientes así como poca coordinación en la implementación en escuelas, por lo que directores y alumnos no reconocen el aporte de éstos en conocimientos y habilidades TICs en sus establecimiento, pues no los logran reconocer como un único ente organizado. - Informática Educativa es el programa que visualiza el ámbito a intervenir de manera integral y global, lo que se relaciona con el objetivo de aumentar la calidad de la educación a través de la Integración de las TICs. Los otros tres, se remiten a acciones puntuales dirigidos a actores aislados, sin generar mecanismos que aseguren un efecto de largo plazo. - Los dos programas que consideran la entrega de computadores como acción central, rompen con la lógica instaurada por Informática Educativa, de generar procesos y acompañamientos que aseguren un correcto uso pedagógico de los recursos tecnológicos. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los directores declaran manejar de manera autónoma las distintas habilidades relacionadas a las TICs y poseen los principales equipos tecnológicos de uso más común. - Los establecimientos han incorporado a las TICs en gran parte de sus procesos de administración y gestión, lo que ocurre en menor medida en la incorporación de éstas al currículum. - En relación al conocimiento y evaluación que tienen las escuelas sobre los distintos programas TICs, los directores evalúan de manera positiva pero no sobresaliente los distintos programas. El programa mejor evaluado es el programa Beca Acceso TICs y el peor evaluado es el programa de Computadores para Excelencia Pedagógica. - En el ámbito de conocimiento y uso de las TICs con fines educativos por parte de los docentes, los directores manifiestan que en general los docentes utilizan estas tecnologías de forma frecuente. - Respecto de los recursos y la infraestructura TICs del establecimiento el estudio muestra que el promedio de computadores con internet con que cuentan las escuelas son de 1 computador cada 10 alumnos. - En relación a la conectividad, casi la totalidad de los establecimientos cuenta con una persona con responsabilidades específicas en relación a las TICs y tiene un sistema para la actualización de su página web. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los programas analizados globalmente, tienen un alcance más bien limitado en la consecución de los objetivos a excepción del programa Beca Acceso a TICs. - Cuando se controla solo por las características individuales de los alumnos y del

	<p>establecimiento, aquellos que fueron expuestos a alguno de los programas obtienen un índice de conocimiento TIC en promedio 13,75 puntos mayor que el grupo de control.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por línea de acción, solamente las becas de acceso a TICs muestran un efecto significativo en el índice de conocimiento TIC. Es decir, un alumno expuesto a este programa en particular obtiene, en promedio 35 puntos más que un alumno no expuesto. - Bajo distintas especificaciones, se obtiene la conclusión robusta de que existe un mínimo impacto para los programas considerados como un todo. La excepción corresponde al programa Beca de Acceso a TICs, que exhibió un desempeño exitoso en aumentar y fortalecer los conocimientos de los estudiantes beneficiados.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Universidad Diego Portales Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Inserción de Investigadores
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2013
Código	D39
Nombre programa	Programa Inserción de Investigadores (PAI) de CONICYT
Objetivo programa	Propósito Fortalecer la capacidad académica, científica y tecnológica de instituciones nacionales, por medio de la inserción laboral de nuevos investigadores en la academia y el sector productivo Fin Contribuir al desarrollo del país, mediante el fortalecimiento de la capacidad académica, científica y tecnológica
Núcleo temático	Investigadores
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas.</p> <p>Para complementar la información, se realizaron dos estudios complementarios. El primero, buscó entrevistar a 10 directores de distintas unidades académicas participantes del PAI para comprender las razones por las cuales sus unidades académicas y sus respectivas facultades y escuelas postulan al programa. Específicamente, se busca dar cuenta de las lógicas de inserción de los investigadores, aceptados por esta vía, comprender a qué necesidad institucional responde el programa PAI, cuáles son sus ventajas y desventajas con respecto a otras vías de inserción de investigadores y establecer la evaluación que hacen los directores del mismo. El segundo estudio, realizó una encuesta electrónica a investigadores del PAI y buscó obtener información relevante acerca de los principales procesos asociados con la inserción de investigadores en medio académico y productivo, estimar la contribución que prestan al desarrollo de la capacidad institucional e indagar acerca del grado de sustentabilidad de los proyectos de inserción. Se encuestó a investigadores PAI del sector académico, del sector productivo y, a postdoctorados FONDECYT (estos últimos para tener indicadores de referencia).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por región (RM/otras regiones), por acreditación de la institución (acreditadas/no acreditadas) y disciplina del departamento (ciencias naturales/ciencias sociales) - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio

	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 115 PAI sector académico, 34 PAI sector productivo y 122 postdoctorado FONDECYT - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa reconoce correctamente la necesidad de contribuir a aumentar la capacidad de investigación y desarrollo del sector académico y productivo. - El Programa no dispone, sin embargo, de un buen diagnóstico que dimensione el problema que pretende abordar en términos cuantitativos y tiene, por consiguiente, enormes dificultades para definir sus parámetros principales como población potencial y población objetivo. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde el punto de vista del número de investigadores insertados, el Programa tiene un alcance muy limitado con cifras que fluctúan entre 2% y 4% del total de titulados con egreso de cinco años o menos. A pesar de que la cobertura ha crecido en el período (pasando de 49 investigadores insertados en 2009 a 60 en 2012), el monto de este incremento está por debajo de la expansión aceleradísima de la población doctoral. - La información respecto de las tasas de participación y adjudicación se encuentra disponible, aunque subsisten ciertas dificultades para estimar las poblaciones potencial y objetivo del programa. Respecto de la evaluación de la contribución científica y tecnológica de los investigadores insertos a través el programa, se cuenta con información parcial, basada en los resultados de una encuesta realizada para esta evaluación y en la información de los informes de cierre de los proyectos de la cohorte 2009. - El Programa es eficiente y posee un costo razonable en comparación con otros programas análogos y bajo gasto de administración: en lo que concierne al gasto total por investigador este tiene un promedio de M\$ 50.719 en cuatro años, menor que aquel del Programa de Investigación Asociativa (PIA). A su vez, los gastos de administración, no obstante su tendencia a aumentar durante el período evaluado, con un promedio de 3,9% se mantienen comparativamente bajos respecto de otros programas afines que involucran inserción de capital humano avanzado, como el Programa Regional de CONICYT (5,0 a 5,9 %) o FONDAP (4,6%). - El programa muestra un presupuesto y gasto fluctuante y bajas tasas de ejecución presupuestaria, que reflejan en algún grado problemas en la gestión de los concursos; si bien la caída en la ejecución presupuestaria se explica por variaciones en el presupuesto inicial con respecto al presupuesto final, lo anterior, muestra que se debe mejorar el proceso de planificación presupuestaria: el Programa no presenta una estimación de los recursos que se requieren para los próximos años en base a una proyección de la población objetivo que atenderá. En este sentido, los recursos utilizados actualmente no dan cuenta de las necesidades reales del problema al cual aspira el Programa de hacerse cargo. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - El PAI en la Academia muestra resultados en términos de productividad científica

	<p>(publicaciones indexadas) algo menores al exhibido por el Postdoctorado FONDECYT (usado como referencia), aunque las comparaciones bibliométricas deben ser tomadas con precaución. Existe evidencia mucho más contundente de que los proyectos PAI se desvían del propósito declarado de desarrollar las capacidades científicas y tecnológicas institucionales, dedicando parte considerable del tiempo de los investigadores a tareas de docencia y gestión académica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa es observado y apreciado por los directivos de las unidades académicas participantes como un programa de inserción de investigadores más que como un programa de desarrollo, señalando que la principal fortaleza del programa es la disponibilidad de los investigadores para tareas institucionales distintas de sus proyectos de investigación y desarrollo (especialmente docencia de pre-grado y gestión académica). - En el caso del PAI en el sector productivo, los datos muestran que sus beneficiarios logran algunos resultados muy dispares en términos de innovaciones, e igualmente ocupan una parte relevante de su tiempo en labores administrativas y de gestión Tecnológica.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DIPRES Autores de la evaluación: Christian Belmar Castro, Roberto Prado Fiedler, Eduardo Valenzuela Carvallo Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación Programa Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar diseño, gestión y resultados directos del Programa, proporcionando información que apoye la gestión y el proceso de asignación de recursos
Fecha informe	2013
Código	D40
Nombre programa	Programa Fondo Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (FONDECYT)
Objetivo programa	<p>Propósito Incrementar -de acuerdo a estándares internacionales- la cantidad y calidad de la investigación fundamental en ciencia y tecnología que realizan en Chile individualmente investigadores tanto nacionales como extranjeros residentes; a través de un fondo público de carácter competitivo, que entrega subsidios asignados por la vía de concursos anuales</p> <p>Fin Contribuir al desarrollo de la sociedad y del país fomentando la creación de conocimiento en todas las áreas del saber</p>
Núcleo temático	Investigadores
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Para evaluar diseño y gestión se realizó una revisión documental y en base a ésta se construyó la Matriz de Marco Lógico del programa, evaluando la consistencia entre objetivo general-específicos y objetivos específicos-actividades programadas e implementadas. Además, se entrevistó y se mantuvieron reuniones de trabajo con actores clave (profesionales DIPRES y FONDECYT, Vicerrectores de Investigación de Universidad de Chile, USACH y P. Universidad Católica de Chile).</p> <p>Para complementar la información, se realizó un estudio complementario, que permitió disponer de un dimensionamiento de los aportes de los patrocinantes de los proyectos que financia FONDECYT. Esto porque para postular a dos de los tres concursos del Programa (Regular y de Iniciación) se les exige a los investigadores que tengan una institución patrocinante y, por consiguiente, los proyectos de investigación adjudicados por FONDECYT reciben algún tipo de aportes adicionales de parte de éstas. Para recolectar la información se diseñó y envió un instrumento a 3 universidades del CRUCH localizadas en Santiago: Universidad de Santiago, Universidad de Chile y Universidad Católica. Así, se envió a cada coordinador de cada una de las Universidades, un archivo con el listado de Proyectos FONDECYT a ser consultados. Este archivo contenía para cada proyecto, la información básica de sus gastos por distintos ítems y los ingresos de ellos producto de las transferencias desde CONICYT. Así, cada coordinador tenía información de lo que CONICYT entregó para cada proyecto y sólo faltaba conocer el monto del aporte de cada Universidad para con los proyectos.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Matriz de Marco Lógico - Entrevistas <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No

	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 52 proyecto de 3 universidades - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 23 proyectos de 3 universidades - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: varía entre un 8% y un 75% por universidad
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El Programa justifica su existencia en la medida que contribuye de manera importante al desarrollo de la investigación fundamental en Chile. - La MML de FONDECYT está adecuadamente diseñada. Los bienes que se genera sirven para cumplir el propósito de incrementar el número de publicaciones científicas y tecnológicas y su calidad, mediante el acrecentamiento de la base científica nacional. Todo lo cual propende, a la vez, que FONDECYT prosiga “aportando al desarrollo de la sociedad y del país fomentando la creación de conocimiento en todas las áreas del saber”. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - La estructura del gasto total del FONDECYT se concentra en la mantención de una base científica calificada a la que asigna el 73,4% (promedio del periodo), logrando así mantener la producción de conocimiento científico y tecnológico con investigadores que ya están en el sistema, destinando el 26,6% de los recursos a investigadores que están en proceso de entrada en el sistema de creación de conocimiento. Aunque no es una meta oficial de FONDECYT, esta estructura de gasto permite mantener financiados a los investigadores existentes e impulsar a los nuevos a entrar en el sistema. - En cuanto al desempeño del programa en el cumplimiento de sus objetivos, la cantidad de publicaciones, ha ido en aumento año a año. Por otro lado, el incremento en el número de publicaciones, no ha afectado la calidad de éstas (medida como porcentaje de artículos publicados en revistas del primer cuartil y número promedio de citas por documentos), situándose en todos los años de la serie por sobre la media nacional. - Respecto de los indicadores de eficiencia, se observa que, aun cuando los resultados mostrados por FONDECYT en términos de cantidad y calidad de publicaciones son auspiciosos, el costo por resultado (publicación) parece elevado en comparación a la de otros fondos similares (por ejemplo, FONDAP). Es necesario, sin embargo, tomar en cuenta que las distintas alternativas de financiamiento no son directamente comparables (los distintos fondos financian proyectos asociados a investigación en distintas áreas del conocimiento, que tienen distinto costo de producción) y las cifras requieren ser ajustadas por calidad de las publicaciones. <p>Estudio Complementario</p> <ul style="list-style-type: none"> - En general, el aporte total de las Universidades fluctúa en una relación que se da entre el 0,92 y 1,7 en relación al aporte que las Universidades reciben de los proyectos FONDECYT. - El ítem de Personal (Remuneraciones) es uno de los que muestra de mejor manera esta relación, evidenciado que el aporte de las Universidades se encuentra en una relación 2 es a 1. Cabe señalar además, que las informaciones entregadas en el tema de remuneraciones fueron las más recurrentes y consistentes frente a otros ítems. Así, se demuestra que el gasto realizado por las Universidades en las remuneraciones

	<p>por horas dedicadas a investigación por parte de sus académicos en los proyectos FONDECYT supera en dos veces el aporte que realiza FONDECYT en el mismo ítem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un aspecto de vital diferencia se observó entre los mecanismos de control y manejo de la información que existe en cada Universidad; una más centralizada en su accionar, que permitió una mejor entrega de información; frente a las otras dos, más desconcentradas, y que provocó la entrega de información más dispersa. Este aspecto más operativo, debe ser considerado a futuro. - Existe debilidad en los datos proporcionados por las universidades, los cuales surgen de valorizaciones y no de registros auditables.
Referencias	<p>Responsables: DIPRES Autores: Víctor Salas Opazo, Raúl Chacón Zuloaga, Alfonso Muga Naredo Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Evaluación del Material Educativo
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la utilización pedagógica de los materiales educativos que entrega el MINEDUC a través de la Unidad de Educación Parvularia a las escuelas subvencionadas que atienden niñas y niños en NT1 y NT2
Fecha informe	2009
Código	M12
Nombre programa	Material Pedagógico y Educativo
Objetivo programa	Propósito Favorecer prácticas efectivas y aprendizajes en los niños(as) de los NT1 y NT2 a través de la utilización de material pedagógico y educativo Fin Contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas y socio afectivas en niños y niñas de los niveles NT1 y NT2
Núcleo temático	Primera Infancia
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cualitativas . Cuantitativamente, se encuestó a educadoras, técnicas de educación parvularia y jefes de UTP, para establecer la percepción y opinión de las educadoras sobre los materiales recibidos, el uso dado a éstos y los efectos logrados en los niños y las niñas, entre otros aspectos. Cualitativamente, mediante estudio de casos se profundiza en el uso pedagógico dado a los materiales educativos en el aula, a partir de la observación etnográfica y entrevistas a 10 educadoras observadas en un total de 10 escuelas de distintas características y contextos.
Instrumentos	Cualitativo - Entrevistas semi-estructuradas - Observación Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por región dependencia y nivel educacional - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: 398 establecimientos - Representatividad: Sí - Tipo de Muestreo: Probabilístico, estratificado por nivel educacional (NT1 Y NT2), dependencia administrativa y distribución regional
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - Tamaño: 470 educadoras de párvulos, 373 técnicas/os de educación parvularia y alrededor de 400 jefes de UTP) - Representatividad: Sí - Error muestral: 4% - Nivel de confianza: 95 % - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	

<p>Principales Resultados</p>	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se constata la relevancia que los recursos educativos tienen para despertar en los niños y niñas el interés por aprender, ejercitar la expresión de la dimensión afectiva y formas variadas de interacción con adultos y pares. - Se identificaron tres formas de uso dado a los materiales en el aula: a) destinado al desarrollo de habilidades para el logro de aprendizajes esperados; b) destinado a reproducción simple y mecánica de acciones y, c) uso sin una finalidad predefinida dirigida a la manipulación y/o al juego libre. - La evidencia recogida y analizada a partir de las observaciones de aula, permite sostener la existencia de importantes debilidades profesionales de las educadoras para dar un adecuado uso a los recursos y materiales educativos. - El estudio evaluativo identifica como factores facilitadores del uso de los recursos educativos, la disponibilidad y acceso de éstos para el trabajo con los niños, así como la valoración de la calidad y cantidad de ellos por parte de las educadoras. Pero, principalmente levanta la importancia del dominio profesional que deben tener las educadoras para diseñar y orientar adecuadamente su enseñanza a fin de lograr que los niños y las niñas aprendan mediante el uso de los recursos.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: DEG-UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Alberto Hurtado y Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Marcela Román, Directora del Estudio Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Primera encuesta sobre dotación y uso de tecnologías de Información y comunicación (TIC)
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la dotación de tecnología en los establecimientos educacionales en el contexto de evaluación internacional SITES, otorgando especial énfasis al uso, el soporte, los recursos y el grado de desarrollo profesional asociado a las TIC.
Fecha informe	2001
Código	M26
Nombre programa	Centro de Educación y Tecnología (ENLACES)
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la enseñanza y el aprendizaje, incorporando a niños y jóvenes del país a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país</p> <p>Fin Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad</p>
Núcleo temático	Enseñanza-Aprendizaje Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Se realiza un estudio cuantitativo y como cuerpo teórico de la investigación se utiliza el constructivismo. Se utilizó un instrumento de medida elaborado en el marco de SITES, que se considera validado y fiable. Se realizó un censo a directores de establecimientos y coordinadores del laboratorio de computación, para conocer sus percepciones acerca de la dotación de tecnología en sus establecimientos. Se estableció un dispositivo de trabajo de campo que combinó completar encuestas en un sitio WEB y el envío de respuestas vía Correos de Chile.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 4.042 establecimientos; 8.084 encuestas (2 por establecimiento) - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censo
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1.982 encuestas - Representatividad: No reporta - Error Muestral: No reporta - Nivel de Confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 75%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El concepto de auto aprendizaje parece ser aplicado como "forma entretenida de aprender". - La relación TIC - enseñanza-aprendizaje es entendida como que los alumnos deben "aprender computación", es decir, operar un equipo, conocer algunos software que se consideran interesantes y útiles, navegar por Internet, enviar y recibir correos electrónicos y algo más. - Los impactos potenciales referidos a equidad, motivación y trabajo en equipo son

	<p>considerados en menor medida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se efectúa poco aprovechamiento de la Internet para integrar a los alumnos a la llamada "aldea global", a través de la experimentación, las visitas y la comunicación con personas de otros lugares del mundo y otras culturas. - El currículum no se adecua a las exigencias y necesidades de los propios alumnos. - La forma en que se utilizan los recursos disponibles dista mucho de lo esperado en cuanto a motivación, especialmente cuando se mantienen los computadores en una sala, con horarios y reglas, por supuesto, y no se les lleva a las aulas. - El desarrollo de trabajos en equipo en base a proyectos es una actividad pedagógica muy poco desarrollada con TIC y que ha tenido logros parciales. - Hay una falta de integración de las TIC al currículum escolar; hay una visión parcial de lo que significa el auto aprendizaje, separando de conceptos asociados como equidad, trabajo en equipo y motivación. - En relación a los profesores se constata la falta de una política sistemática de capacitación de los profesores que se exprese en las prácticas pedagógicas. - La capacitación que se brinda no ha sido capaz de crear redes de apoyo, especialmente en lo que se refiere a la cuestión pedagógica. - Disponer de un "experto en computación" y además profesor, en la persona del coordinador del área computación, ha sido muy poco aprovechado. La falta de una política de capacitación e incentivo a los docentes para que innoven en sus prácticas habituales y generen nuevos materiales educativos son en parte la explicación de la falta de logro. - Falta de tiempo de los profesores para planificar y preparar los materiales adecuados a las nuevas exigencias curriculares. - En relación a los directivos docentes el avance más importante tiene relación con mantener información actualizada sobre la vida académica de los estudiantes; otros aspectos administrativos se encuentran mucho menos logrados. - Respecto a la modernización de los procesos de enseñanza: i) uno de los niveles de mayor resistencia a los cambios en el ámbito del aprendizaje, son los docentes directivos y ii) innovación del aprendizaje utilizando TIC implica poner en juego recursos materiales que son muy costosos y poco familiares para los directivos docentes.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad de Chile, Departamento de Sociología Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de la Apropriación y Uso de Recursos Tecnológicos del Proyecto Enlaces por Parte de las Unidades Educativas
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar los procesos de apropiación de los recursos tecnológicos ofrecidos por la Red Enlaces a las unidades educativas, desde la perspectiva de sus propios actores y describir el uso de los recursos, determinando los que son empleados con mayor frecuencia, cómo se están usando y con qué fines
Fecha informe	2001
Código	M28
Nombre programa	Programa Informática Educativa en Escuelas y Liceos.
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la enseñanza y el aprendizaje, incorporándolos a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país.</p> <p>Fin Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad</p>
Núcleo temático	Enseñanza-Aprendizaje Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se buscó describir detalladamente, las apropiaciones, usos y prácticas prevalentes en las unidades educativas, en relación a los recursos proporcionados por la Red Enlaces, a través de un estudio etnográfico en profundidad de 4 salas Enlaces (se observaron 118 horas pedagógicas, 79 actividades y 1.471 alumnos de los 4 establecimientos: 2 escuelas y 2 liceos de la RM) y entrevistas semi-estructuradas con 23 informantes clave de los mismos 4 establecimientos.</p> <p>Cuantitativamente, se recolectó información más masiva respecto al uso y apropiación de las nuevas tecnologías proporcionadas por la Red Enlaces, buscando determinar las variables críticas de ambos procesos. Para ello se realizaron encuestas semi-estructuradas con actores clave de 42 unidades educativas de las regiones V, VI y RM, permitiendo que el análisis se realizara mediante tanto técnicas estadísticas, como descripciones cualitativas.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas semi-estructuradas - Observación etnográfica <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí, por área geográfica, comuna y dependencia administrativa - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 4 informantes clave por establecimiento (42 directores, 42 coordinadores Enlaces, 42 profesores y 42 alumnos (168 personas)) - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado, seleccionado de común acuerdo con la contraparte
Levantamiento de datos	Cualitativo

	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: igual al definido en el diseño de la muestra - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se detectan tres tipos de usos en las salas Enlaces: recreativo, productivo y pedagógico (directo e indirecto). - Su uso potencia y permea las actividades de los estamentos productivos de la escuela. - Uso pedagógico: predomina el uso indirecto (poca interacción profesor-alumno, programas que requieren poca mediación del profesor). - Los profesores no se sienten cómodos con alumnos mayores (se sienten superados por ellos y por la tecnología). - Doble sub utilización de los recursos de sala: poco uso efectivo en aula y poco uso pedagógico. - Los profesores necesitan más y mejores programas orientados a satisfacer necesidades curriculares muy específicas y concretas. - Falta de complementariedad entre los software entregados por Enlaces y los programas y textos de estudio entregados por MINEDUC. - Que la entrega de equipos se relacione con las matrículas y no con los tamaños de los cursos genera problemas de planificación y disponibilidad de equipos. - Los software preferidos y más usados son los que tienen facilidad de uso; hay muchos programas disponibles; no hay núcleo básico común; se requiere política más directa y focalizada sobre el uso. - La configuración de la sala Enlaces (equipos contra la pared), implica poca interacción con el profesor y falta de control. - Las reglas de uso se restringen a normas administrativas y no a sugerencias metodológicas. - Los alumnos son los principales y más entusiastas usuarios de Enlaces para fines recreativos o productivos; se les puede formar como monitores alumnos. - La principal dificultad del éxito del proyecto radica en los profesores; dada la rotación, muchos no han recibido capacitación Enlaces y aún entre los capacitados no fue posible observar un cambio efectivo en las prácticas pedagógicas. - El rol de coordinador de sala es clave por su conocimiento de la sala, los recursos y las capacidades de los profesores; el éxito del proyecto estaría relacionado positivamente con la calidad de la formación y las horas contratadas del coordinador. - Usualmente es un actor marginal en la dinámica de inserción de Enlaces en la unidad educativa. - Se constata un creciente uso administrativo del proyecto en los establecimientos, que, sin embargo, pudiera afectar sus fines pedagógicos. - La capacitación de tres años y su estructura (primero teórica y luego pedagógica) son inadecuadas; se deben priorizar resultados prácticos de corto plazo; esto se traduce en no inscripción de los profesores o deserción.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Rosas, Cox y Saragoni, Escuela de Psicología, PUC</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Asistencia Técnica de la Red Enlaces
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Entregar los resultados y realizar un análisis descriptivo de la evaluación de la Asistencia Técnica a la Red Enlaces, considerando las apreciaciones que tienen Profesores y Coordinadores de la Capacitación realizada, y del conocimiento de las herramientas computacionales básicas.
Fecha informe	2002
Código	M31
Nombre programa	Asistencia Técnica de la Red Enlaces
Objetivo programa	Propósito La Asistencia Técnica de la Red Enlaces es una red de Universidades, que tiene como objetivo asegurar la adecuada implementación de las diversas líneas de acción del programa, a través de la provisión de los servicios de capacitación, asesoría, consultoría, asistencia técnica y transferencia para establecimientos educacionales y comunidad educativa a lo largo del territorio nacional
Núcleo temático	Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Se definieron 2 grandes dimensiones de evaluación que se relacionan con los objetivos mínimos de la red de asistencia técnica: i) conocer la percepción que profesores y coordinadores de la capacitación realizada tienen acerca de la calidad de los productos entregados por el programa y su impacto en las prácticas pedagógicas a través de una encuesta electrónica y ii) conocer el nivel de apropiación y uso de las herramientas entregadas por la capacitación a través de la aplicación de un test de habilidades. La unidad de observación son los profesores y coordinadores de la capacitación realizada (medición de sus apreciaciones y conocimiento de las herramientas computacionales básicas). Se evaluaron las siguientes modalidades del programa: i) Enlaces Tradicional Ingreso 1999 y 2000, Enlaces Montegrando y Enlaces Piloto Rural.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Pruebas de conocimiento
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: Tradicional ingreso 1999: 105 establecimientos Tradicional ingreso 2000: 104 establecimientos Montegrando: 51 establecimientos Piloto Rural: 14 establecimientos - Representatividad: IX región (Enlaces Piloto Rural), Nacional (3 otras modalidades) - Tipo de muestreo: Para Tradicional Ingreso 2000 el muestreo fue estratificado proporcional
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: Tradicional ingreso 1999: 105 establecimientos Tradicional ingreso 2000: 104 establecimientos Montegrando: 51 establecimientos Piloto Rural: 14 establecimientos - Representatividad: Nacional (3 programas), IX región (1 programa) - Error muestral: Para Tradicional Ingreso 2000 es 3,3%, No reporta para las otras modalidades

	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El área de capacitación fue evaluada por la mayoría de los encuestados en todas las modalidades de manera positiva (91% para ambos años de ingreso). El inconveniente que se presenta para aprovechar la capacitación es la falta de tiempo para ejercitar los aprendizajes (40%). - Casi la totalidad de los encuestados evaluó positivamente su motivación y disposición a participar y asistir a las sesiones y talleres de capacitación. - La frecuencia de uso pedagógico de los recursos computacionales fue positiva, 64% para ingreso 1999 y 66% para ingreso 2000. - 60% señala que el establecimiento cuenta con software propio, además del entregado por enlaces, pero no todos cuentan con otros softwares educativos. - Profesores y coordinadores están desacuerdo y muy en desacuerdo en que los software educativos sean difíciles o muy difíciles de utilizar y en que su calidad sea muy baja. - La mayoría de los coordinadores (más de 60%) evalúa de manera positiva el servicio de garantía de la empresa como el soporte técnico. - La mayoría de los encuestados no presenta uso frecuente ni masivo de internet y correo electrónico 51% y 44% respectivamente. - El 60% de los encuestados declara no haber ingresado nunca o sólo a veces al portal de EducarChile. - Las herramientas TIC son usadas mayormente (47%) para el rol de docente que para el uso pedagógico. - El medio más usual por el que los encuestados se enteran de nuevos software es por conversaciones con otros profesores o amistades. - En el test de habilidades, la media nacional alcanza el 50,56% de preguntas correctas. La modalidad Montegrando obtiene el resultado más alto (61,3%) y Enlaces 2000 el más bajo (44,4%) - A nivel general, el procesador de texto es el programa que tuvo menos preguntas no contestadas y más respuestas correctas (61,5% y 52,1% para enlaces 1999 y 2000 respectivamente) - La planilla de cálculo es el programa obtiene el resultado más bajo de respuestas correctas (38,5% y 35,7% enlaces 1999 y 2000 respectivamente) - Internet y correo electrónico es el recurso computacional que más preguntas no contestadas tiene - Los Centro zonales que lideran en preguntas correctas son la Pontificia Universidad católica de Valparaíso y la Pontificia Universidad Católica de Chile (60,8% y 52,1% respectivamente). - La universidad de Santiago es el de más bajos resultados (promedio de preguntas correctas 46,2%) para el año 1999 y la Universidad de la Frontera (38,3%) para el año 2000.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Asinsa S.A., Asesorías para el Desarrollo Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de la Estrategia de entrega de un Mural de Recursos
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer el nivel de cobertura, conocimiento y recepción que tuvo en los docentes la implementación del Mural o Afiche referido al Portal EducarChile, distribuido a nivel de los establecimientos pertenecientes a la red y estimar el nivel y tipo de uso de sitios y software educativos por parte de los docentes pertenecientes a establecimientos que pertenecen a la red Enlaces
Fecha informe	2003
Código	M33
Nombre programa	Centro de Educación y Tecnología (ENLACES) Estrategia: Entrega de un mural de recursos
Objetivo programa	<p>Propósito Mejorar la enseñanza y el aprendizaje de niños y jóvenes del país, incorporándolos a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país. La estrategia específica del programa evaluada en este estudio pretende promover el conocimiento y uso pedagógico de los recursos digitales disponibles en las escuelas y liceos del país. Dicho esfuerzo, contempla tanto el aprovechamiento de los software educativos entregados por Enlaces, como los recursos disponibles a través del portal EducarChile.</p> <p>Fin Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad</p>
Núcleo temático	Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Tanto la unidad de observación como la unidad de análisis fueron los docentes. Con la doble finalidad de la investigación de por un lado poder describir al docente en cuanto su nivel de usuario y tipo de uso de sitios y software educativos, y por otro, determinar los resultados a nivel de implementación del mural de recursos, se realizaron encuestas telefónicas a docentes y 12 grupos focales con docentes de 12 establecimientos que tuvieron expuesto el afiche a lo menos durante 2 semanas.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Grupos focales</p> <p>Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia administrativa, nivel educacional que imparte el establecimiento, tamaño de la ciudad y tamaño del establecimiento</p> <p>Cuantitativo - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio - Tamaño: 400 docentes - Representatividad: Sí, del universo de docente que forman parte de la Red Enlaces - Tipo de muestreo: Probabilístico, se seleccionaron 200 establecimientos aleatoriamente, con probabilidad de selección proporcional a la matrícula; en cada establecimiento seleccionado, se sorteó aleatoriamente 2 docentes</p>
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple</p> <p>Cuantitativo - Tamaño: 402 docentes - Representatividad: Sí</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Error Muestral: 4,8% - Nivel de confianza del 95% - Tasa de Rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cobertura: El levantamiento de información tuvo problemas debido a que un número importante de establecimientos no cumplían con la condición básica de que el mural hubiese estado al menos dos semanas ubicado en la escuela en el lugar predeterminado para estos efectos. En efecto, del número de establecimientos adscritos a la red Enlaces (5.861, según la base de datos utilizada en este estudio), se estima que un 62% instalaron el mural. - Barreras: La evaluación del mural (diseño) es, en general, no favorable: <ul style="list-style-type: none"> - Un 62% del grupo objetivo (docentes con ENLACES en sus escuelas o liceos) estuvo en un establecimiento que expuso el mural. - Un 28% del grupo objetivo estuvo expuesto al mural. - En un 24% del grupo objetivo se constata recordación del mural (contenido, diseño, otros). - En un 12% del grupo objetivo se constata recordación de contenido. - En un 10% del grupo objetivo se constata recordación de diseño. - Del total de profesores encuestados sólo un 45% lo vio. - De este porcentaje, un 44,4% recordaba elementos de contenido varios (páginas, utilidades), 34,8% recordaba elementos de diseño (colores, dibujos), 12,4% que dijo haberlo visto, no recordaba nada. - Sólo un tercio de los que recordaban haber visto el mural visitó el portal EducarChile. (Esto es importante de ser considerado si se toma en cuenta que el 86% de los profesores conoce el portal y el 76% lo ha visitado, lo que indica que el acceso a EducarChile ha sido informado o conocido por otras vías)
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: DESUC. Dirección de estudios sociológicos UC Disponibilidad: Electrónica *Observaciones: No se cuenta con la versión final del informe</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación y Seguimiento de la Implementación del Proyecto Red Enlaces Abierta a la Comunidad
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño, implementación y resultados de la fase piloto del Proyecto Red Enlaces Abierta a la Comunidad
Fecha informe	2003
Código	M34
Nombre programa	Proyecto Red Enlaces Abierta a la Comunidad
Objetivo programa	<p>Propósito Ampliar las oportunidades de desarrollo personal, familiar, laboral y social de la ciudadanía, aprovechando la infraestructura de la Red Enlaces. Para esto desarrolla dos líneas de acción: abrir los laboratorios de computación existentes en los establecimientos en el marco del Programa Enlaces para que sean utilizados por la comunidad como infocentros (llamados infocentros-escuelas), y entregar habilitación básica a los usuarios para el uso efectivo de las TIC.</p> <p>Fin Mejorar la calidad de la educación integrando la informática educativa en el sistema escolar, de acuerdo a las necesidades de la sociedad de la información.</p>
Núcleo temático	Comunidad Educativa Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, se realizó una revisión documental del programa y se llevaron a cabo 8 estudios de caso en establecimientos de las regiones V, VIII, IX y RM con el objetivo de caracterizar la manera en que establecimientos educacionales han puesto en marcha el programa en la práctica y revelar la visión y roles asumidos por distintos actores de la escuela y la comunidad local. Para esto, se visitó cada establecimiento por 2 o 3 días, efectuando entrevistas semi-estructuradas, grupales y observación directa. En cada establecimiento se entrevistó aproximadamente a 10 personas, que correspondieron a: sostenedores, directores, encargado del programa en el establecimiento, capacitador de la comunidad, personas capacitadas de la comunidad, docentes, alumnos, representantes del Centro de Padres y Apoderados y representante de la Junta de Vecinos del sector.</p> <p>Cuantitativamente, se realizaron dos encuestas electrónicas, cuyo objetivo fue obtener información relevante respecto a la caracterización sociodemográfica de los usuarios, así como su percepción respecto a los servicios ofrecidos y a las repercusiones de estos en su vida personal (trabajo, estudios, relación con los hijos, relación con las tecnologías). La primera encuesta estuvo dirigida a beneficiarios de la capacitación entregada en las escuelas en el marco del programa y la segunda iba dirigida a usuarios de los infocentros-escuelas. Además, se aplicó un test de habilidades a personas que recibieron la capacitación TIC que permite evaluar las habilidades adquiridas.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registros documentales - Entrevistas grupales - Entrevistas semi-estructuradas - Observación <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta

	- Prueba de habilidades
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <p>1) Encuesta electrónica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: todos beneficiarios de la capacitación entregada en las escuelas en el marco del programa y todos los usuarios de los infocentros-escuelas - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario <p>2) Test de habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No definido - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <p>1) Encuesta electrónica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 340 beneficiarios de capacitación y 127 usuarios de infocentros - Representatividad: No - Error Muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de Rechazo: alrededor del 50% <p>2) Test de habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 93 usuarios capacitados en 8 establecimientos de la RM al finalizar la última jornada de capacitación entregada a apoderados - Representatividad: No - Error Muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de Rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Pre test de la prueba de habilidades
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño rígido en estrategia de aproximación a los establecimientos y en transferencia de modelos y herramientas para la gestión sustentable. - Selección de los establecimientos participantes, centrado principalmente en la disponibilidad y calidad del equipamiento, no resulta suficiente. - Diseño no considera las múltiples diferencias existentes entre los establecimientos participantes. - Rol demasiado circunscrito y acotado que se asigna a la SEREMI. - Rol del coordinador de proyecto en cada Centro Zonal, carga de tareas de acompañamiento y evaluación no se condice con las tres horas-asesoría por establecimiento estipuladas como compromiso. - Proyecto tiene una importante dependencia de la persona encargada del proyecto. - Noción de comunidad del proyecto plantea ambigüedades y restricciones para su aplicabilidad - No se han definido estándares que determinen el nivel de manejo en uso de TICs de una persona que termina un ciclo de capacitación <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se observó el involucramiento de otros actores en la administración y gestión del proyecto tal como lo plantea el diseño. - Incentivo económico ha sido vinculado exclusivamente a la realización de los ciclos de capacitación por lo que se ha dejado de lado el componente de infocentro. - No se entregan elementos concretos elaboración de un plan de sustentabilidad realista y adecuado a sus necesidades y capacidades específicas

	<ul style="list-style-type: none"> - No existen medios de fiscalización ni de control del cumplimiento de compromisos adquiridos por los establecimientos. - Dificultades y resistencias para la apertura a la comunidad han primado por sobre la intención de hacerlo. - Directores se han Involucrado sólo en las gestiones iniciales del proyecto. - Ausencia de un plan de comunicaciones explícito respecto a los niveles meso y macro, es decir, vinculados al ámbito regional y nacional. - No se considera en el diseño una continuidad del proceso de capacitación a través de módulos más especializados. - Problema es la inexistencia de mecanismos puntuales que permitan seleccionar a las personas que van a ser los capacitadores de los cursos para la comunidad. - Los cursos no se han impartido de una manera sistemática y organizada - capacidad de llegar a población objetivo mujeres dueñas de casa (83% y 75% de mujeres según encuesta usuarios capacitados y usuarios infocentro, respectivamente), personas sin estudios completos (40% sin educación media completa). - Entre el 92% y el 100% encuestados considera que puede realizar las tareas básicas (prender y apagar un computador, procesador de texto, correo electrónico o navegar Internet) - Profesor capacitador (calidad y dedicación) fue evaluado por los usuarios encuestados con nota 6.8 - Porcentaje de logro de las actividades menor que la auto-evaluación que los capacitados hacen del proceso - Se aplicaron la totalidad de los contenidos contemplados, se realizaron ajustes y adaptaciones al programa (contexto) - Se valora el sólo hecho de acceder a educación y, especialmente a un diploma avalado por la Universidad y el MINEDUC. - 85% considera que le ha aportado en la capacidad para hacer mejor su trabajo y un 83% en la capacidad para encontrar un mejor trabajo. - Casi en un 100%, consideran que han mejorado sus capacidades para comunicarse, aprender cosas que antes no podían, informarse mejor de las cosas que les interesan. - 81% cree haber mejorado la capacidad para hacer oír sus puntos de vistas, demandas y necesidades. - 87% de los apoderados considera que ha mejorado su capacidad de involucrarse en los asuntos del colegio. - En relación al test de habilidades, se encontró que: i) hay problemas de comprensión lectora por parte de los alumnos para seguir las instrucciones; ii) faltan horas de práctica por parte de los alumnos; iii) hay un buen manejo conceptual de aspectos asociados al uso de Tic (73% de logro en el total de alumnos); iv) una proporción importante de los alumnos no fue capaz de efectuar los ejercicios requeridos en el tiempo entregado (una hora y media máximo); v) los alumnos mostraron un buen manejo del uso del correo (una de las herramientas más valoradas por los usuarios); vi) existen diferencias importantes en los resultados entre establecimientos, pero no existe evidencia que permita asociar estas diferencias a las características socioeconómicas de los establecimientos; vii) Profesores-capacitadores y alumnos mostraron una buena disposición a la evaluación, considerándola necesaria para dimensionar mejor los logros y reevaluar las metodologías aplicadas.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Ekhos Ltda. Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Proyecto: Modelo Didáctico para Potenciar la Escritura Usando TICs
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Informar los principales resultados de la evaluación del proyecto Modelo didáctico para potenciar la escritura usando TICs a nivel de Implementación, capacitación y transferencia al aula, recursos pedagógicos y tecnológicos, diseño curricular, aprendizajes alcanzados y el desarrollo de habilidades TICs
Fecha informe	2007
Código	M39
Nombre programa	Centro de Educación y Tecnología (ENLACES)
Objetivo programa	Propósito Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad, y con ello mejorar la enseñanza y el aprendizaje, incorporándolos a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país
Núcleo temático	Docentes Sistema Educativo Enseñanza-Aprendizaje Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . Se evaluó la implementación, capacitación y transferencia al aula, los recursos pedagógicos y tecnológicos, el diseño curricular, los aprendizajes alcanzados y el desarrollo de habilidades TICs del proyecto. La evaluación comprende una fase inicial de diagnóstico a partir de entrevistas, visitas a las escuelas y revisión de información y materiales del Modelo. Para la evaluación de aprendizajes se diseñaron instrumentos y se organizaron técnicas de recogida de información como entrevistas grupales semi-estructuradas, filmaciones de clases, aplicación de Test a estudiantes y cuestionarios online a los docentes.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Entrevistas semi-estructuradas - Observación externa Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Prueba de habilidades
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: No reporta - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, intencionado
Levantamiento de datos	Cualitativo - Cumple Cuantitativo - Tamaño: Encuestas, 218 cuestionarios contestados; se realizó una invitación vía correo electrónico a todos los Directores, Jefes de UTP y Profesores de los octavos años participantes en el Modelo. A 64 estudiantes de octavo año básico de 5 establecimientos de la Región de Valparaíso se les aplicó la Evaluación del Modelo didáctico. 147 cuestionarios realizados a los estudiantes (logros de aprendizaje) - Representatividad: No

	<ul style="list-style-type: none"> - Error Muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de Rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 80% opina que el Modelo se articula con el Marco Curricular y el 10% opina lo contrario. - La capacidad técnica de establecimientos es una dificultad del proyecto. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las dificultades tecnológicas (equipamiento, velocidad de conexión, preparación docente, acompañamiento y retroalimentación a los estudiantes) empañan las posibilidades de socialización de la producción de textos. - Alto grado de aprobación al material entregado; se cuestiona la manera en que es utilizado por los docentes; actividades del Manual del Alumno son repetitivas (se tornan poco motivadoras); asistencia en terreno es bien evaluada. - La capacitación de los docentes no ha permitido del todo la transferencia del Modelo; los profesores no median el aprendizaje ni lo contextualizan, ni tienen claridad sobre cómo complementarlo con el Marco Curricular; se observa una aplicación mecánica de los contenidos del Manual; gran parte de los Docentes sólo aplican el Manual, desatendiendo contenidos propios de Marco Curricular. - Un tercio de los estudiantes obtiene un buen desempeño en Narración; el logro en Argumentación es muy bajo; Coherencia y cohesión son los aspectos menos logrados; corrección idiomática está por bajo lo esperado para la edad/escolaridad; la estrategia repetición en la confección del material no basta. i) Vía Web: el mayor porcentaje de logro se obtiene en Narración (71,82%, en notas corresponde a 5,02) y el más bajo en Argumentación (60,56%, en notas corresponde a 4,23); ii) Vía test presenciales el mayor porcentaje de logro se obtiene en Narración (67%, en notas corresponde a 4,69) y el más bajo en Argumentación (59%, en notas corresponde a 4,1). - Los estudiantes tienen una alta valoración del Word (83,9%); en el Test de Habilidades TICs lo mejor logrado son las habilidades de edición (Word como editor de texto (62%)), las habilidades de manejo de fuentes de información tienen un promedio de logro de 50% y las habilidades complejas (imagen, comentario y correo adjunto) sólo alcanzan un 25% de promedio de logro - El Modelo no desarrolla totalmente las habilidades TICs que expresamente declara en el Proyecto.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Diego Portales Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Diseño, Implementación y Resultado de "Navegar para Aprender Geometría" del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación CIDE
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	Evaluar el diseño, implementación y resultados del proyecto "Navegar para aprender Geometría" del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE
Fecha informe	2007
Código	M40
Nombre programa	Centro de Educación y Tecnología (ENLACES)
Objetivo programa	Propósito Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad, y con ello mejorar la enseñanza y el aprendizaje, incorporándolos a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país
Núcleo temático	Enseñanza-Aprendizaje Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Cuantitativamente, se utiliza un diseño cuasi experimental y se trabaja con todos los docentes, directivos, coordinadores de Enlaces involucrados en el proyecto y con alumnos de 4° básico, distinguiendo un grupo de control y uno de tratamiento, para aplicar diferencias de medias entre ambos (no se indica la metodología empleada para construir ambos grupos). Para ello, se elaboraron escalas de utilidad, lista de chequeo de habilidades y una prueba de contenidos teórico-prácticos a los docentes. Además se evaluaron los aprendizajes de los alumnos, a través de prueba de velocidad en resolución de problemas de geometría, test de desarrollo cognitivo, test de creatividad y test de matrices progresivas de Raven. Cualitativamente, se realizaron entrevistas semi-estructuradas con los encargados de gestión del proyecto, soporte y uso de recursos y directores o jefes de UTP de establecimientos participantes. Además se llevaron a cabo grupos focales con docentes.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales - Entrevistas semi-estructuradas - Observación externa Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Prueba de habilidades
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Tamaño: Censo de los profesores de Matemáticas de los establecimientos participantes del proyecto; Censo de los Directores y Jefes de UTP de los establecimientos; Censo de los Coordinadores de Enlaces de los establecimientos. También se evalúan un 4° básico beneficiario por establecimiento (tratamiento) y uno de control. - Representatividad: Sí (en el caso de los profesores y directores).

	- Tipo de muestreo: No se reporta la forma en que se realiza el muestreo de los 4° básicos (tratamientos y controles)
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: No reporta el tamaño final de la muestra - Representatividad: No reporta - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los objetivos son abordados de manera coherente; el marco conceptual de la propuesta es adecuado en extensión y profundidad; la propuesta de intervención está centrada en la adecuada preparación de los docentes y el desarrollo de la estrategia de intervención en el aula; no puede emitirse un juicio respecto a la medición del cumplimiento de los objetivos pues ellos son escuetamente nombrados; los indicadores propuestos en el informe son sólo tareas y productos; el guión metodológico del proyecto cumple con los requerimientos comprometidos en el tratamiento de los contenidos solicitados por el MINEDUC; existe coherencia entre los contenidos propuestos y el nivel en el cual se propone ejecutar el proyecto; los establecimientos cumplen con los recursos necesarios para la ejecución del proyecto y los recursos humanos requeridos estarían presentes en los establecimientos y el CIDE; se constata coherencia con el calendario escolar y los tiempos requeridos para la ejecución de la propuesta; los costos de ejecución serían coherentes con el tipo, nivel y cantidad de recursos, desplazamientos, tareas y personal requerido. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Costos para el establecimiento son bajos y altos los beneficios. - Evaluación muy positiva de los docentes; valoran la periodicidad y sistematicidad de las capacitaciones; muy bien valoradas las guías de trabajo por su calidad, pertinencia, claridad, cobertura, oportunidad de entrega, ahorro de tiempo en planificación, como material de docencia y por la secuencialidad de los contenidos tratados en ellas; no se evalúa el software CABRI; muy bien evaluado por los docentes el acompañamiento pedagógico de monitores para el desarrollo de las guías. - El proyecto es factible de desarrollarse en los establecimientos sin las TIC (utilizadas solo marginalmente) centrando sus resultados en la capacitación de los docentes y en la utilización de guías de aprendizaje desarrolladas por los alumnos. - Según los docentes la capacitación recibida fue suficiente y cubrió sus necesidades; se constata un buen nivel de habilidades por parte de los docentes para usar el software Cabri Geometric, habilidad que no fue transferida a los alumnos. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se encontró diferencia en la retención de contenidos entre tratados y controles; a nivel de distancia asociativa se encontró una clara diferencia significativa a favor del grupo experimental y en lo que respecta a estructuración de contenido no se encontraron diferencias significativas. - No se observaron diferencias estadísticas en el desempeño cognitivo de los alumnos tratados y los del grupo de control. - No se detectaron diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los tres niveles entre ambos grupos.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Universidad de Concepción, Centro Zonal Sur Enlaces</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación de Impacto Programa de Bibliotecas Escolares CRA
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos Impacto
Objetivo evaluación	El objetivo global es realizar una evaluación social del Programa Bibliotecas Escolares CRA, que depende de la UCE del Ministerio de Educación (MINEDUC) con el objetivo de establecer su rentabilidad social y a partir de ese resultado determinar la sustentabilidad futura del Programa
Fecha informe	2008
Código	M44
Nombre programa	Bibliotecas Escolares CRA permitir
Objetivo programa	Propósito Contribuir a que los estudiantes participen en un proceso de aprendizaje activo, donde los jóvenes aprenden mejor. Ofreciendo información, apoyando la investigación, brindando lectura variada, estimulando su imaginación y promoviendo la autonomía, enriqueciendo lo realizado en clases
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . La evaluación de diseño se llevó a cabo principalmente a través de una revisión documental del programa. Por otra parte, para la evaluación de resultados se utilizó información de registros administrativos y el levantamiento de un cuestionario sobre percepción de las bibliotecas escolares en los coordinadores, encargados de las bibliotecas y sostenedores. La metodología utilizada para la evaluación de impacto es de Diferencia en Diferencia. Para ello, se construyó un grupo de control el cual estuvo integrado por establecimientos similares a los beneficiarios del programa pero que no hubiesen sido parte de él. Así se usó el cambio en el tiempo de los controles como contrafactual del cambio en el tiempo de los beneficiarios. La variable de resultado fue el puntaje SIMCE de Lenguaje.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta - Bases de datos
Diseño de la Muestra	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - Tamaño de la Muestra: 400 establecimientos - Representatividad: Sí - Tipo de Muestreo: Probabilístico, estratificado
Levantamiento de datos	Cualitativo - No aplica Cuantitativo - Tamaño: 400 establecimientos - Representatividad: Sí - Error muestral: 5% - Nivel de Confianza: 95% - Tasa de Rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- No reporta

Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño del programa es adecuado con los roles de los actores, y los componentes y actividades son consistentes con los impactos esperados. - Existen numerosos programas relacionados, tanto complementarios como sustitutos; no todos se coordinan con esta política. - La estructura de fiscalización y supervisión no está incorporada en el programa. <p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Activa participación de los establecimientos educacionales. - Encargados, sostenedores y coordinadores reconocen un efecto positivo de la biblioteca desde el punto de vista del rendimiento de los alumnos. - Apoderados tienen una visión distante de la biblioteca, no logrando el objetivo de integración de los apoderados plenamente. - Sostenedores tienen una visión de la UCE y MINEDUC como favorable respecto a la continuidad de la labor de apoyo a las bibliotecas. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - No se observa impacto positivo significativo en los puntajes SIMCE de Lenguaje 4° básico de los establecimientos que tuvieron biblioteca desde el año 2003. - Para quienes disponían de bibliotecas el año 2004 – 2005 se observan impactos positivos y significativos para 4° básico. Un aumento de 9.92 puntos y de 3.58 puntos en SIMCE Lenguaje, respectivamente. - No se presentan efectos para 8° básico a nivel de establecimiento para ninguno de los tres años. - No obstante, la evaluación social es positiva y justifica tanto haber iniciado este proyecto en el pasado como su continuación futura.
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC</p> <p>Autores de la evaluación: Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Economía</p> <p>Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Informe de Resultados Indagación Cuantitativa. Estudio "Evaluación Colección Uso y Percepción de los CRA Educación Básica"
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Conocer, desde la perspectiva de diversos actores de los establecimientos educacionales, cómo ha sido el funcionamiento general de las bibliotecas escolares CRA hasta ahora implementadas a nivel de educación básica. Asimismo, el objetivo es indagar en la percepción que estos actores tienen respecto de la colección que se ha entregado en los establecimientos, el uso e incidencia en sus principales actividades.
Fecha informe	2008
Código	M45
Nombre programa	Bibliotecas Escolares CRA
Objetivo programa	Propósito Contribuir a que los estudiantes participen en un proceso de aprendizaje activo, donde los jóvenes aprenden mejor. Ofreciendo información, apoyando la investigación, brindando lectura variada, estimulando su imaginación y promoviendo la autonomía, enriqueciendo lo realizado en clases
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas . Se realizó una indagación cuantitativa por medio de una encuesta a directores, jefes de Unidad Técnico Pedagógica (UTP), coordinadores CRA, encargado CRA por establecimiento, equipo docente, alumnos de 5°, 6° o 7° año de enseñanza básica y apoderados de los mismos cursos. Este instrumento estructurado se aplicó en las distintas regiones del país, recogiendo información sobre condiciones institucionales, percepción de recursos disponibles, financiamiento y utilización de los distintos actores involucrados en la implementación de los CRA en establecimientos educacionales con Educación Básica.
Instrumentos	Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño definido: 176 establecimientos. - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, polietápico y estratificado
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: 175 establecimientos - Representatividad: Sí - Error muestral: 7% - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Presenta una alta frecuencia de visitas de los estudiantes y la gran mayoría de los docentes señalan utilizarlas como apoyo a su actividad pedagógica. Se observa uso de los textos más allá de la jornada escolar. - Los estudiantes reconocen en el CRA una instancia para el desarrollo de actividades como el trabajo personal o grupal en sus instalaciones, la lectura de material impreso, así como actividades de recreación vinculadas con las obligaciones escolares. - Poco menos de la mitad de los establecimientos no cuentan con un coordinador pedagógico que se haga cargo del vínculo de los recursos de aprendizaje con las actividades de implementación curricular y mejoramiento académico. Existe una

	<p>distancia entre la realidad y la figura institucional sugerida por MINEDUC, donde el 60% de los coordinadores destina 10 o menos horas a ésta labor. A su vez, se observa una alta rotación de los coordinadores del CRA.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cerca de un 60% de los CRA no cuenta con los recursos que le permitan renovar y/o actualizar su colección. Observándose mejores niveles en las variables de gestión en los establecimientos particulares subvencionados respecto a los municipales. - Casi la mitad de los CRA declara no contar con espacios de lectura individual o el rincón lector. - Más del 40% de los CRA no posee un sistema de calificación de los recursos consolidado y más de la mitad no dispone de un catálogo actualizado de títulos disponibles. - Cerca del 30% de los encargados CRA declara no haber participado de ninguna capacitación para el ejercicio del cargo. - Los distintos actores al interior de la escuela coinciden en que existe un adecuado cumplimiento del objetivo de vínculo del CRA a las actividades pedagógicas y apoyo a las tareas de mejoramiento de los estudiantes.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad Alberto Hurtado - CIDE Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Estudio de Evaluación de Impacto de la Introducción de Textos Escolares en Educación Parvularia
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Realizar una evaluación de eficacia de la incorporación de textos escolares a niveles de educación parvularia en el sistema subvencionado de educación
Fecha informe	2011
Código	M67
Nombre programa	Introducción de Textos Escolares en Educación Parvularia
Objetivo programa	Propósito Contribuir a mejorar las oportunidades de aprendizaje de estudiantes y docentes de los establecimientos subvencionados del país, en áreas prioritarias del marco curricular, a través de la utilización esperada de los textos escolares distribuidos por el MINEDUC
Núcleo temático	Primera Infancia Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas.</p> <p>Las unidades de análisis son los niveles NT1 y NT2. Se miden resultados a nivel de producto: cobertura y valoración. Los resultados intermedios observados son las prácticas pedagógicas y el uso de los textos. Los resultados finales medidos son conocimientos en los niños (vocabulario y números y operaciones).</p> <p>Para el análisis de tratamiento-control, se usaron tres grupos: uno de control que no recibió los textos (Cohorte 2002); otro que recibió los textos en el segundo nivel de transición, pero no en el primero (Cohorte 2003); y uno que recibió textos tanto en el primero como en el segundo nivel de transición (Cohorte 2004). Se midieron las diferencias contrafácticas, ocupando el efecto tratamiento promedio (ATE).</p> <p>Para controlar sesgos se usan tres estrategias: Controlar por Variables Observables, Realizar un Propensity Score Matching y usar Variables Instrumentales. El grupo de control es un grupo de niños del mismo nivel educativo, pero en un año distinto.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observación externa <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Otro: Batería de Evaluación de Kaufman para Niños
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, por conveniencia <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 1500 alumnos de NT2 y 1° básico; 1500 padres y apoderados de NT2 y 1° básico; 300 educadoras de NT1 y 300 educadoras de NT2, 300 observaciones en aula a educadoras de NT1 y 300 observaciones en aula a educadoras de NT2 de las regiones de Coquimbo, Metropolitana y Biobío. - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Selección aleatoria en los 300 establecimientos y niños de 1° básico. Procedimiento poli etápico considerando i) cantidad de establecimientos; ii) cursos por nivel y iii) número de alumnos/apoderados
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 309 establecimientos; 526 educadoras, 1.523 niños y 1.455 apoderados.

	<ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: Sí - Error muestral: 5,2% - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: No reporta
Validez del instrumento	- Para obtener la confiabilidad en la aplicación de las pruebas se usó el Alfa de Cronbach; la batería de pruebas de Kaufman fue verificada a través de una aplicación piloto.
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respecto a la entrega de los textos escolares, casi la totalidad de las educadoras señala haber recibido tanto la guía para educadoras (95,5%) como los textos para el párvulo (96,7%), lo que es cercano a la cobertura total buscada por el MINEDUC. Respecto al levantamiento de línea base 2009, se mantiene el porcentaje similar en relación al año anterior. - Los cursos tienen más o igual cantidad de textos que párvulos (87,8%) (aumento respecto a 2009). - La mitad declara que comenzó el año escolar con el material disponible (aumento respecto a 2009). - Sólo el 65,2% de los padres que tienen niños cursando NT2 declara conocer los textos. - El 87,5% de las educadoras los valora y considera que se encuentran alineados con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (96,7%) (disminución respecto a 2009); valoran calidad gráfica (nota promedio 6,4), atractivo y la claridad de instrucciones (nota promedio 6,0); apoderados: calidad del texto (nota promedio 6,7), el aporte a la educación del párvulo (nota promedio 6,6) y atractivo para el niño (6,5). - Los recursos utilizados diariamente son la radio, biblioteca de aula y textos escolares (el 68%, 67% y 50%). - Un 90,5% de las educadoras, que recibieron los textos escolares los utiliza como parte de sus prácticas pedagógicas. - Un 62% de las educadoras señala usarlo frecuentemente como elemento central de la clase y un 67% como elemento complementario a la actividad. - Los párvulos se mostraban interesados en la actividad (82%) y entendían lo que tenían que hacer (77%). - Más del 70% de las educadoras de NT1 y NT2 declara haber utilizado más de la mitad o por completo las 2 primeras unidades del texto y la séptima (sobre "Chile"), por ser más conocidas y percibidas como más útiles. <p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos los niños que recibieron 1 año de textos escolares del MINEDUC obtuvieron un puntaje mayor que los niños en el grupo de control. - En la prueba de vocabulario, con un segundo año adicional de textos escolares, los niños sobre la media son los que más se beneficiarían de este tratamiento y aquellos con puntajes mayores no obtienen grandes beneficios. En la prueba de aritmética el efecto del tratamiento es menor que el observado en vocabulario. - Los que se beneficiarían de un segundo año de textos escolares serían aquellos niños que tienen puntajes altos. - Un segundo año de textos escolares aumenta los puntajes en la prueba de Vocabulario, pero sólo tiene la mitad del impacto que tiene durante el primer año. - Aunque el análisis por distribución indicaría un aumento significativo en los puntajes de las pruebas de Aritmética de los niños con mejores puntajes, esta diferencia desaparece completamente una vez que se controla por variables observables. - Al aplicar PSM se encuentra que entregar textos escolares durante 1 año aumenta los puntajes en Vocabulario en 0.4 desviaciones estándar y en 0.2 en Aritmética y que entregar textos un segundo año tiene la mitad del efecto que tenía el primer año en el caso de la prueba de Vocabulario y no tendría un impacto significativo en la prueba de Aritmética.



Centro de Estudios
MINEDUC

Referencias	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Centro de Políticas Públicas, PUC Disponibilidad: Electrónica *Observaciones: el Informe Final, "Diseño de Evaluación de Impacto y Levantamiento de Información de Línea Base", del Centro de Políticas Públicas de la Universidad Católica, de marzo de 2010, contiene información sobre el diseño de la evaluación y el levantamiento de la Línea de Base.</p>
--------------------	--

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del proyecto Desarrollo del Pensamiento Científico con TICs
Tipo evaluación	Diseño Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Entregar los principales resultados de la evaluación de diseño, implementación y resultados del proyecto "Desarrollo del Pensamiento Científico con TICs", ejecutado por la Universidad de la Frontera.
Fecha informe	2007
Código	M72
Nombre programa	Proyecto Desarrollo del Pensamiento Científico con TICs
Objetivo programa	Propósito Contribuir a una mayor equidad en el acceso de los niños y jóvenes del país a una educación de mejor calidad, y con ello mejorar la enseñanza y el aprendizaje, incorporándolos a la sociedad del conocimiento a través de la conformación de una red tecnológica educacional, integrada por las escuelas y liceos subvencionados de todo el país
Núcleo temático	Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>Cualitativamente, en una primera fase exploratoria, se analizó documentación y material pedagógico emanado del proyecto y se entrevistó al coordinador del proyecto, al experto en contenido (a cargo de las capacitaciones y del contacto con los establecimientos participantes) y al encargado pedagógico del proyecto (a cargo de preparar el material educativo). Posteriormente se realizaron entrevistas en profundidad a 12 docentes participantes en el proyecto y se realizó observación en el aula de prácticas de trabajo en 10 clases en donde los profesores utilizaron la metodología del proyecto.</p> <p>Cuantitativamente, se aplicó una encuesta a alumnos y profesores participantes y no participantes del proyecto, para medir la relación de estos actores con las ciencias, su enseñanza-aprendizaje y la percepción que tienen acerca del proyecto. Por último, se aplicó un test de medición de resultados de desarrollo del pensamiento científico a alumnos participantes y no participantes en el proyecto. La muestra de control se seleccionó bajo los principios de "pareo" entre ambos grupos. Esto significa que se mantuvo un grado de equivalencia de atributos entre los alumnos participantes en el proyecto y los que no lo eran. Para ello se procedió a seleccionar los cursos paralelos no participantes en el proyecto, pero que pertenecían a los mismos establecimientos donde estaban los cursos participantes (por ejemplo, si en un establecimiento se había trabajado con un sexto, un séptimo y un octavo, procedimos a seleccionar para el grupo control los sextos, séptimos y octavos paralelos que no habían participado en la experiencia).</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas en profundidad - Observación externa <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta - Prueba de habilidades
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Categorías exhaustivas: Sí - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: todos los alumnos participantes del proyecto <p>Se definió una muestra de control, correspondiente al 50% del tamaño del grupo</p>

	<p>experimental mediante “pareo” entre ambos grupos En el caso de los profesores se consideró a todos los participantes en el proyecto (30 profesores) - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal</p>
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo - Cumple Cuantitativo - Tamaño: En la fase cuantitativa de 30 profesores se encuestó a 25 El test de desarrollo del pensamiento científico se aplicó en 9 cursos del grupo de tratamiento y en 5 cursos del grupo control. - Representatividad: Sí - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: No reporta</p>
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Diseño - Es pertinente a las características y necesidades de la población objetivo. - Metodología, actividades y recursos se corresponden con los objetivos. - El proyecto está bien alineado con el currículo escolar. Implementación y Procesos - La metodología HEI tiene un alto grado de estandarización (algo apreciado por los profesores); cuenta con organización clara, replicable y con materiales que permiten su rápido uso. - Desventajas: la estandarización puede promover el ritualismo; se llega a un punto de saturación por la intensidad de la rutina. - Se sugiere incrementar la intensidad (y no la extensión) de la metodología. - Los resultados son débiles dada la muestra (urbana y circunscrita a Temuco). - Alto nivel de satisfacción entre los profesores y alumnos; capacitaciones y materiales son bien evaluados; percepción positiva en alumnos y docentes respecto a proceso e impactos. - Alumnos reconocen que el proyecto contribuye al aprendizaje de las ciencias. - Los recursos elaborados por el proyecto son bien evaluados por profesores y jueces externos. - Los docentes valoran especialmente del proyecto la actualización y nivelamiento de sus conocimientos de ciencias. - El proyecto logra desarrollar de manera dispereja pensamiento científico entre los alumnos (constatable al comparar grupos de tratamiento y control). - Un buen logro del proyecto: mejorar las capacidades de los alumnos para expresarse y escuchar a los otros. - Los alumnos tratados aprenden mejor la ciencia (más entretenidos, más motivados, en un contexto de mejor relación pedagógica), pero no necesariamente aprenden más ciencia.</p>
Referencias	<p>Responsables de la evaluación: Enlaces, MINEDUC Autores de la evaluación: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Centro de Computación y Comunicación para la Construcción del Conocimiento Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Factores Explicativos del Uso de los Recursos Educativos Digitales
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Indagar en los factores determinantes para el mayor o menor uso en el aula de los Recursos Educativos Digitales entregados mediante el Fondo RED en su versión 2009, desde el punto de vista de los actores involucrados (equipos de gestión, directores y docentes de los establecimientos y coordinadores de Enlaces), con el fin de definir las mejoras y ajustes para un mejor funcionamiento de todo el proceso
Fecha informe	2013
Código	M77
Nombre programa	Recursos Educativos Digitales
Objetivo programa	Propósito Entregar un conjunto de medios educativos digitales a los establecimientos para que incorporen las nuevas tecnologías en el aula y en los procesos de aprendizaje
Núcleo temático	Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de Información y la Comunicación en Educación
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas . Para indagar en los factores determinantes para el mayor o menor uso en el aula de los Recursos Educativos Digitales, se realizó una encuesta electrónica a directores de establecimientos beneficiarios del programa en una primera instancia y a los coordinadores de Enlaces en una segunda (en los establecimientos en los que no se había recibido respuesta). Además, se realizaron 16 grupos focales con equipos de gestión, directores, docentes y coordinadores de Enlaces de establecimientos municipales y particulares subvencionados, con 8 integrantes por cada grupo focal. Por último, se realizaron entrevistas en profundidad con 8 Directores y 8 coordinadores de Enlaces de 8 establecimientos de la RM.
Instrumentos	Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, por dependencia administrativa e Índice de Desarrollo Escolar del establecimiento (IDDE). - Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cuantitativo - Tamaño: 1.427 establecimientos - Representatividad: No - Tipo de muestreo: No probabilístico, voluntario
Levantamiento de datos	Cuantitativo - Tamaño: 810 establecimientos - Representatividad: No - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 43%
Validez del instrumento	- Pre test
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Existe una buena valoración de los recursos educativos digitales. Entre los atributos valorados se encuentra que ayudan en la gestión administrativa y en la gestión curricular y favorecen los aprendizajes de los niños pues se aprende mucho más a través de lo visual, lo auditivo y lo kinestésico. El material utilizado es nuevo, moderno y didáctico, lo que resulta atractivo para los niños.

	<ul style="list-style-type: none"> - Se encontraron opiniones críticas respecto de la implementación de los recursos y su integración efectiva al aula. - Las principales dificultades detectadas tanto en encuestas como grupos focales dicen relación con: la motivación del profesor y el poco tiempo para planificar sus clases, la inexistencia de capacitaciones, la poca adecuación de los materiales a las necesidades locales y la falta de copias de los CD. - Los docentes sienten que cuentan con poco tiempo para planificar. No obstante se encuentra que existe planificación para usar los recursos (más en colegios con IDDE avanzado y dependencia PS). - Se aprecia una falta de conocimiento respecto del contenido de los software, lo que se relaciona con la falta de tiempo para familiarizarse con este de parte de los docentes. - Los docentes demandan más instancias de capacitación. La encuesta indica que los distintos actores están capacitados, no obstante las entrevistas y grupos focales matizan esa opinión. En general, se encuentra que entre los más jóvenes la capacitación es adecuada. Además, la rotación de profesores genera un problema, pues muchos de los docentes capacitados ya no se encuentran trabajando en esos establecimientos. - Los recursos no son siempre adecuados o pertinentes a la necesidad de los establecimientos o la realidad nacional. - Los establecimientos critican la falta de cobertura en algunas áreas (artes visuales y música, por ejemplo) y/o según tipo de educación (se cubre adecuadamente a la enseñanza básica pero la oferta es limitada en educación parvularia y casi inexistente para Educación Media TP). - Entre las dificultades de orden técnico se menciona la falta de copias y las deficiencias de infraestructura.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: MINEDUC Autores de la evaluación: Adimark GfK Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Servicio de Levantamiento de Datos e Información del Programa "SINGAPUR"
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar el primer año de implementación del programa, a través del levantamiento de información sobre la distribución y uso de los textos, la pertinencia de la capacitación que los docentes realizan para trabajar con éstos y la valoración que tienen los docentes de los textos en sus establecimientos educacionales
Fecha informe	2011
Código	M82
Nombre programa	Programa Textos Singapur
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar la serie de libros de matemática "Textos Singapur" y los materiales didácticos complementarios (en lugar de los textos tradicionales), a estudiantes de 1° y 2° básico, para introducir nuevas metodologías y estándares en la enseñanza de matemáticas. Esto, acompañado de capacitaciones que permiten a los docentes trabajar con los nuevos textos y su metodología</p> <p>Fin Mejorar el aprendizaje en matemáticas de los estudiantes mediante una estrategia de apoyo curricular y docente basado en el Sistema Singapur para la enseñanza de las matemáticas</p>
Núcleo temático	Docentes Educación Básica Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cualitativas y cuantitativas.</p> <p>La evaluación se enfocó i) en verificar el fiel cumplimiento de la distribución de los textos y la capacitación de los docentes en la nueva metodología y ii) en el uso y valoración de los docentes hacia los nuevos textos.</p> <p>Específicamente, se aplicaron encuestas telefónicas a los jefes de UTP del total de establecimientos participantes del programa, a través de las cuales se recogió información relativa a la distribución de los textos entregados; se aplicaron encuestas presenciales a docentes, donde se recogió información relativa a la capacitación en el uso de los textos y a la valoración de éstos. Por último se realizaron 3 grupos focales con docentes de la RM para profundizar acerca de cuáles son las principales fortalezas y debilidades de los textos, cómo describen su propia experiencia utilizándolos, qué efectos o resultados se distinguen en los niños(as), cuál es la opinión general respecto a los textos (de profesores y alumnos) y cuáles son las optimizaciones que sugieren los docentes para el Método Singapur.</p>
Instrumentos	<p>Cualitativo - Grupos focales</p> <p>Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta</p>
Diseño de la Muestra	<p>Cualitativo - Categorías exhaustivas: Sí, según tipo de capacitación (directa: profesores que asistieron a la capacitación oficial/ indirecta: profesores que participaron de alguna reunión de inducción realizada por profesores, que a su vez, participaron en la capacitación oficial), edad del docente y dependencia del establecimiento</p> <p>- Tipo de muestreo: No probabilístico, por juicio</p> <p>Cuantitativo 1) Encuesta telefónica - Tamaño: 296 jefes de UTP</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Censal 2) Encuesta presencial - Tamaño: 285 docentes - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico
Levantamiento de datos	<p>Cualitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cumple <p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> 1) Encuesta telefónica - Tamaño: 287 jefes de UTP - Representatividad: Sí - Error muestral: No aplica - Nivel de confianza: No aplica - Tasa de rechazo: 3% 2) Encuesta presencial - Tamaño: 283 docentes - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: No reporta - Tasa de rechazo: 1%
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	<p>Implementación y Procesos</p> <ul style="list-style-type: none"> - El 16,6% de los jefes de UTP y 31,8% de los docentes entrevistados, señalan haber recibido el material del programa una vez empezado el año escolar, lo que podría haber afectado la implementación del programa, y podría dar cuenta de problemas en plazos de distribución a los establecimientos o de distribución interna del material al interior de estos. - En relación a la cantidad de material recibido por los establecimientos, la mayor parte de ellos afirman haber recibido la cantidad de material requerido. No obstante, dado que el material es otorgado sobre la base de la matrícula de estudiantes del año 2010, es posible pensar que modificaciones en términos de aumento de ésta repercuten negativamente, lo que podría sugerir la entrega de material extra a cada establecimiento. - En el 50,5% de los establecimientos habría un encargado que sirve de apoyo y guía para los docentes en términos de la implementación del programa. No obstante, tanto jefes de UTP (95,6%) como docentes (88,3%) reconocen que existe coordinación entre los profesores para aplicar el programa. Estos resultados indicarían que el soporte en términos de apoyo es principalmente entre colegas, por sobre el apoyo institucional del establecimiento. - El 83% señaló haber sido capacitado acerca del programa, siendo las capacitaciones oficiales del MINEDUC las con mayor cobertura. Las capacitaciones recibidas lograron evaluaciones positivas. - En la fase cualitativa se advirtieron diferencias según el tipo de capacitación recibida por los profesores: los que recibieron capacitación directa manifiestan sentirse más seguros para llevar a cabo el método, mientras que los que recibieron capacitación indirecta, tuvieron dificultades para utilizar los materiales y aplicar los contenidos. - Alta frecuencia de utilización de los materiales del programa, los que son utilizados por los docentes en todas o las mayorías de sus clases. - Amplia utilización de otros componentes adicionales al programa, lo que podría dar cuenta de deficiencias en términos del contenido de los textos o material entregado, así como de inseguridad de parte de los docentes respecto a su implementación (que les llevaría a utilizar lo ya conocido). - Alta aceptación y valoración del programa tanto por parte de los docentes, como por el establecimiento en general.



Centro de Estudios
MINEDUC

	- Cerca del 90% de los docentes señaló haber percibido mayor interés y motivación con la asignatura de matemáticas utilizando la nueva metodología, así como un mejor ambiente de aprendizaje de los alumnos.
Referencias	Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Adimark GfK Disponibilidad: Electrónica

Información General	
Nombre evaluación	Medición del efecto del Programa Singapur en alumnos de 2° básico
Tipo evaluación	Impacto
Objetivo evaluación	Medir el efecto que ha tenido el Programa Singapur en los aprendizajes de matemáticas de estudiantes de 2° año básico
Fecha informe	2013
Código	M83
Nombre programa	Programa Textos Singapur
Objetivo programa	<p>Propósito Entregar la serie de libros de matemática "Textos Singapur" y los materiales didácticos complementarios (en lugar de los textos tradicionales), a estudiantes de 1° y 2° básico, para introducir nuevas metodologías y estándares en la enseñanza de matemáticas. Esto, acompañado de capacitaciones que permiten a los docentes trabajar con los nuevos textos y su metodología</p> <p>Fin Mejorar el aprendizaje en matemáticas de los estudiantes mediante una estrategia de apoyo curricular y docente basado en el Sistema Singapur para la enseñanza de las matemáticas</p>
Núcleo temático	Docentes Estudiantes Educación Básica Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos
Diseño Metodológico	
Metodología	<p>El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas.</p> <p>Se evaluó el impacto del Programa Textos Singapur en estudiantes de 2° básico, mediante la aplicación de una prueba estandarizada, piloteada y validada de matemáticas a un grupo de tratados y otro de control. Se aplicaron tres estrategias de medición del efecto del programa en el aprendizaje de las matemáticas por parte de los estudiantes evaluados. Dos a nivel de estudiantes (mediante datos agrupados en clusters y mediante un análisis multinivel) y una a nivel de establecimientos. En todas las estimaciones se consideró, por un lado, la muestra completa de alumnos y/o establecimientos y, por otro, distintas sub muestras para determinar los efectos diferenciados del programa. Se efectuaron, además, evaluaciones utilizando como variables de resultados el porcentaje de respuestas correctas agrupando las preguntas según grado de dificultad y eje temático al cual pertenecen.</p>
Instrumentos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 141 establecimientos - Representatividad: Sí - Tipo de muestreo: Probabilístico, por cluster (con reemplazo)
Levantamiento de datos	<p>Cuantitativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tamaño: 143 establecimientos (60% tratados, 40% controles) - Representatividad: Sí - Error muestral: No reporta - Nivel de confianza: 95% - Tasa de rechazo: 3%
Validez del instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Pre test - Validación
Resultados y Referencias	

<p>Principales Resultados</p>	<p>Impacto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bajo las tres estrategias de medición, se pudo determinar que el efecto del programa en el porcentaje de logro es entre 2,02% y 2,99% mayor entre los alumnos y establecimientos que participaron en el Programa en relación a los que no lo hicieron, siendo la diferencia estadísticamente significativa. - Al considerar las distintas muestras de alumnos y establecimientos, se puede concluir que el programa ha tenido un mayor efecto entre los alumnos de establecimientos particulares subvencionados. En efecto, bajo las tres estrategias de medición se observan porcentajes de logro entre 2,46% y 3,68% mayores en el caso de los establecimientos particulares subvencionados participantes en el programa, mientras que en el caso de los establecimientos municipales no se observa un efecto estadísticamente distinto de cero. - Del mismo modo, se pudo observar un efecto mayor en los establecimientos participantes en el programa que son de la región metropolitana, en relación a los establecimientos de las demás regiones, de entre 3,27% y 3,4%, mientras que en el rendimiento de alumnos y establecimientos de otras regiones no se observan diferencias de rendimiento estadísticamente significativas entre quienes participan en el programa y quienes no lo hacen. - El efecto del programa es también mayor entre los establecimientos urbanos en relación a los rurales, con un rendimiento de entre 2,80% y 2,98% mayor entre los establecimientos del programa; en las zonas rurales no se encontraron efectos estadísticamente distintos de cero entre tratados y controles. - Por sexo de los alumnos se encontró que el efecto del programa entre las mujeres sujetas al programa ha sido entre 2,73% y 3% mayor que entre las mujeres de los demás establecimientos, mientras que entre los hombres se encontró un efecto positivo y estadísticamente significativo del programa de 2,53% de mayor rendimiento, pero sólo cuando se aplica el modelo multinivel. - Se debe tener presente que esta medición del efecto del programa Singapur en el aprendizaje de matemáticas de los niños de 2° básico de la muestra de establecimientos estudiados, constituye una evaluación de corto plazo, dado el escaso tiempo transcurrido entre la aplicación del programa y el periodo de evaluación, considerando, además, que los procesos educativos suelen tomar algún tiempo en madurar y mostrar sus efectos.
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: UCE, MINEDUC Autores de la evaluación: Centro de Estudios MINEDUC. Mario Rivera Cayupi Disponibilidad: Electrónica</p>

Información General	
Nombre evaluación	Evaluación del Programa Piloto Tics y Diversidad: Implementación de Recursos Educativos Digitales en Establecimientos que atienden a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) Derivadas de Discapacidad Auditiva
Tipo evaluación	Implementación y Procesos
Objetivo evaluación	Evaluar la implementación y los resultados obtenidos en 2012 y 2013 del piloto Tics y Diversidad con el fin de generar recomendaciones respecto a la viabilidad de la expansión de esta iniciativa a nivel nacional
Fecha informe	2013
Código	M86
Nombre programa	Programa Piloto TICs y Diversidad de ENLACES
Objetivo programa	Propósito Contribuir al desarrollo de los procesos de aprendizaje de niños con discapacidad auditiva a través de la integración de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en sus establecimientos educacionales Fin Contribuir a la igualdad de oportunidades e inclusión educativa para aquellos alumnos con necesidades educativas especiales
Núcleo temático	Estudiantes Enseñanza-Aprendizaje Currículum-Recursos Educativos Tecnologías de Información y la Comunicación en Educación Otro: Necesidades Educativas Especiales
Diseño Metodológico	
Metodología	El diseño metodológico utilizó técnicas cuantitativas y cuantitativas . En base a la realización de encuestas con profesores encargados de implementar el programa, de datos administrativos obtenidos del seguimiento que se hizo al programa y de la revisión de experiencias específicas de ciertos establecimientos, se evaluó si la intervención fue bien implementada y si generó los resultados esperados para así poder generar recomendaciones respecto a la idea de ampliar esta iniciativa.
Instrumentos	Cualitativo - Registros documentales de experiencias específicas de establecimientos beneficiados. Cuantitativo - Cuestionario/Encuesta
Diseño de la Muestra	Cualitativo - Se seleccionó intencionadamente una experiencia de tipo PIE y una experiencia de un establecimiento con la totalidad de sus alumnos con discapacidad auditiva. Cuantitativo - Se encuestó a la totalidad de los profesores encargados de los establecimientos participantes del piloto.
Levantamiento de datos	Cualitativo - Se revisaron en profundidad dos experiencias específicas de establecimientos beneficiados. Cuantitativo - Se encuestaron a los encargados del proyecto de todos los establecimientos participantes del piloto del programa.
Validez del instrumento	- No reporta
Resultados y Referencias	
Principales Resultados	Implementación y Procesos - Al examinar los datos de las dos fuentes utilizadas para evaluar el programa, tanto

	<p>para el año 2012 como en 2013, se concluye que el piloto funcionó adecuadamente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los establecimientos cumplieron de buena forma con los requisitos impuestos por el programa y sus percepciones respecto al funcionamiento de este son bastante favorables. - El programa fue bien evaluado ya que las percepciones indican que las escuelas efectivamente incorporaron los recursos entregados y que se encuentran satisfechas respecto tanto a la utilidad de estos como al soporte institucional recibido para apoyar su uso. - El resultado a nivel de producto esperado era que todos los establecimientos incorporaran los recursos, lo que fue cumplido. - En cuanto a los resultados intermedios, mediante la percepción de los encargados del programa se pudo observar también que estos sienten que el programa ayudó a mejorar la participación de estudiantes sordos en el currículum nacional, que incrementó las capacidades de los docentes para utilizar recursos educativos digitales y que generó satisfacción en los propios estudiantes. - Los encargados de los establecimientos sienten que efectivamente el programa les ha llevado a mejorar sus estrategias de enseñanza y que estas han sido capaces de integrar de mejor manera a este tipo de alumnos. - Se recomienda expandir esta iniciativa a otras escuelas que atienden niños con discapacidades auditivas, sean escuelas especiales o escuelas con Programa de Integración Escolar (donde conviven estudiantes con y sin discapacidades).
<p>Referencias</p>	<p>Responsables de la evaluación: Centro de Estudios, MINEDUC Autores de la evaluación: Centro de Estudios de MINEDUC. Juan Ignacio Venegas Muggli Disponibilidad: Electrónica</p>

8 Referencias

Arellano, M. y Bover, O. (1990): *La econometría de los datos de panel*. Investigaciones Económicas, 14, pp. 3-45.

Bauer, M. W. & Gaskell, G. (2000). *Qualitative Researching with text, image and sound*. SAGE Publications Ltd London EC1Y 1SP www.sagepublications.com

Boaz, A.; Fitzpatrick, S. & Shaw, Ben (2008). *Assessing the impact of research on policy: A review of the literature for a project on bridging research and policy through outcome evaluation*, This literature review was conducted as part of the Defra Research Contract WR0808 'Bridging Research and Policy Through Outcome Evaluation.' The contract was awarded to a team formed by Technopolis, GHK, King's College London and Policy Studies Institute.

Caliendo, M. (2008). *Some Practical Guidance for the Implementation of Propensity Score Matching*, IZA, Bonn and Sabine Kopeinig, University of Cologne, Journal of Economic Surveys Vol. 22. No. 1. Pp. 31-72.

Deke, J.; Dragoset, L. & Moore, R (2010). *Precision Gains from Publically Available School Proficiency Measures Compared to Study- Collected Test Scores in Education Cluster-Randomized Trials*, Mathematica Policy Research, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance 2010-4003, U.S. Department of Education.

División de Control de Gestión (2009), *Anexo Metodología Evaluación de Impacto*, Dirección de Presupuestos, Ministerio de Hacienda, Santiago de Chile: Autor.

Duflo, E.; Glennerster, R. & Kremer, M. (2006), *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit*. Department of Economics, Massachusetts Institute of Technology, Department of Economics, Harvard University, and Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab.

Gertler, P. J.; Martinez, S.; Premand, P.; Rawlings, L. B. & Vermeersch, Ch. M. J., sf, (2011) *Impact Evaluation in Practice*, Interactive textbook, The World Bank.

Guzmán, M. (2007). *Evaluación de programas. Notas técnicas*, Serie Gestión Pública N° 64, Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES), Naciones Unidas, CEPAL, Santiago de Chile.



Imbens, G. (2010) *Impact Evaluation Network (IEN) Fourth Annual Meeting*, in Lectures on Evaluation Methods, Department of Economics, University of Miami.

Koolwal, G.; Samad, H. & Khandker, Sh. (2010), *Handbook on Impact Evaluation, Quantitative Methods and Practices*, The World Bank.

Schneider, B.; Carnoy, M.; Kilpatrick, J.; Schmidt, W. H. & Shavelson, R. J. (2007). *Estimating causal effects using experimental and observational designs* (report from the Governing Board of the American Educational Research Association Grants Program). Washington, DC: American Educational Research Association.

Sitios Web:

<http://www.dipres.cl>

<http://www.worldbank.org/pdt>

<http://ncee.ed.gov>

ANEXO 1: Glosario

Análisis "antes" versus "después". Ver: *diferencia única*.

Análisis de costo-beneficio (ACB): Una comparación de todos los costos y beneficios de la *intervención* en el cual a dichos costos y beneficios les es asignado un valor monetario. La ventaja del ACB sobre el análisis de *efectividad de costos*, es que puede dar cuenta de múltiples resultados y permite comparar el retorno de los gastos en diferentes sectores (y de este modo ayudar a la adjudicación eficiente de los recursos para el desarrollo).

Análisis de regresión: Un método estadístico que determina la asociación entre las *variables dependientes* y una o más *variables independientes*.

Asignación aleatoria: Un diseño de *intervención* en el cual los miembros de la *población elegible* son asignados aleatoriamente bien sea al *grupo de tratamiento* o al de control (i.e. *asignación aleatoria*). Es decir, el que alguien esté en el grupo de tratamiento o en el de control es un asunto de azar exclusivamente y no una función de cualquiera de sus características (bien sean observadas o no).

Atribución: El grado hasta el cual el cambio observado en el *resultado* es producto de la *intervención*, habiéndose permitido y controlado por todos los demás factores que también hubieran podido afectar el (los) *resultado(s)* esperados.

Beneficiario o beneficiarios: Los beneficiarios son los individuos, compañías, instituciones, villas o demás que están expuestos en una intervención con intenciones benéficas.

Cálculo de potencia: El cálculo de la muestra requerida para la *evaluación de impacto*, el cual depende de: *el tamaño de efecto mínimo* y el nivel de *confianza* requerido.

Compliance (perfect o imperfect): Es el grado de aceptación y adherencia que tiene un programa por parte de sus beneficiarios. Si existe "perfect compliance" el ITT y ATT son iguales.

Contaminación: Cuando los miembros del grupo de control se ven afectados bien sea por la *intervención*. (Ver *efectos secundarios*) u otra intervención que afecte el resultado esperado. La contaminación es un problema común pues existen múltiples intervenciones de desarrollo en la mayoría de las comunidades.

Contrafactual: El valor del *resultado* para el *grupo de tratamiento* en ausencia de la *intervención*.

Correspondencia (Matching): Un método empleado para crear *grupos de control*, en los cuales los grupos o individuos son hechos corresponder a aquellos en el *grupo de tratamiento* con base en las características que se consideran relevantes para el *resultado o resultados de la intervención*.

Correspondencia de puntaje de propensión (Propensity Score Matching (PSM)): Un *diseño cuasi-experimental* para calcular el *impacto* de una *intervención*. Los resultados del *grupo de tratamiento* se comparan con aquellos para un *grupo de control*, en donde este último se construye a lo largo de correspondencias establecidas sobre puntajes de propensión. Los puntajes de propensión son la probabilidad de participar en la intervención, tal y como son dados por una ecuación *probit* sobre características observadas. Dichas características no deben verse afectadas por la intervención. Por tanto, PSM permite una correspondencia sobre múltiples características, resumiendo estas características en una sola figura (el puntaje de propensión).

Desgaste (Atrición): Bien sea el retiro de los *participantes* del *grupo de tratamiento* durante la *intervención*, o la imposibilidad de recolectar información de una unidad en rondas subsiguientes en un *sondeo de información*. Cualquiera de las anteriores formas de desgaste puede resultar en estimaciones *sesgadas* de impacto.

Diferencia en diferencia. Ver *doble diferencia*.

Diferencia triple: El impacto comparativo o diferencial sobre dos grupos, calculado sobre la diferencia entre la estimación de doble diferencia del impacto para cada grupo en comparación con un *grupo de comparación* de no tratamiento. Una estimación significativa de triple diferencia evidencia la presencia de *heterogeneidad en el impacto*.

Diferencia única: La comparación en el resultado para el grupo de tratamiento después de la *intervención* con el valor de su *línea de base* (también conocido como "*antes versus después*"), o bien una comparación *ex post* en el resultado entre los grupos de *tratamiento y control*. Compárese con *doble diferencia*.

Diseño Cuasi-Experimental: Diseño de *Evaluación de impacto* utilizado para estimar el impacto en ausencia de un grupo de control creado experimentalmente. Algunos métodos cuasi experimentales, e.g. correspondencia de puntaje por propensión y diseño por regresión discontinua, crean un grupo de comparación utilizando

procedimientos estadísticos. La intención es asegurar que las características del grupo de control y el de tratamiento sean idénticas en todos los aspectos salvo en que el segundo grupo recibe el tratamiento, como sucedería en un diseño experimental. Otros métodos, que utilizan un enfoque de regresión, tienen un contrafactual implícito, y utilizan procedimientos estadísticos para corregir el sesgo de selección y controlar para otros factores de confusión.

Diseño de evaluación ex Ante: Un diseño para una evaluación de impacto preparado antes de que tenga lugar la intervención. Los diseños ex ante son más fuertes que los diseños ex post por su capacidad para considerar la asignación aleatoria así como la recolección de información de base tanto del grupo de tratamiento como del grupo de control. También conocido como evaluación prospectiva.

Diseño de evaluación ex Post: Un diseño de una *evaluación de impacto* preparado una vez que la *intervención* haya comenzado y posiblemente haya sido completada. Salvo que haya habido una *asignación aleatoria*, entonces debe emplearse un diseño *cuasi experimental*.

Diseño experimental. Ver: *Prueba aleatoria de control*.

Diseño factorial: Una *prueba aleatoria controlada* con múltiples grupos de tratamiento, en las cuales un grupo recibe el tratamiento A, un segundo grupo recibe el tratamiento B, y un tercero recibe ambos tratamientos (A+B). Puede haber también un cuarto grupo de control sin tratamiento.

Diseño por Regresión Discontinua: Un diseño de *evaluación de impacto* en el cual los grupos de *tratamiento* y *control* se identifican como aquellos que se encuentran justo a cualquier lado de un valor de umbral de una variable. Esta variable puede ser un puntaje o una característica observada (por ejemplo edad o propiedad raíz) empleada por el personal del programa para determinar la *población elegible*, o puede ser una variable encontrada para distinguir a los *participantes* de los no participantes por medio del análisis de datos. RDD es un ejemplo de un *diseño cuasi experimental*.

Doble diferencia: La diferencia en el cambio del resultado observado en el grupo de tratamiento comparado con el cambio de observado en el grupo de control; o de manera equivalente, el cambio en la diferencia en el resultado entre tratamiento y control. La doble diferenciación evita el sesgo en la selección que resulta de elementos inobservables invariables en el tiempo. También conocido como diferencia en diferencia. Comparar con diferencia simple y diferencia triple.

Efectividad de costos: Un análisis del costo que requiere alcanzar una unidad de cambio en el *resultado*. La ventaja del análisis de costos comparada con el *análisis de costo beneficio* es que, aunque sea debatible, con frecuencia se evita la valoración del resultado. Puede usarse para comparar la eficiencia relativa de los programas para alcanzar el resultado esperado.

Efecto promedio de tratamiento (o Impacto promedio del programa) en la población (ATE): Es el cambio promedio en la variable de resultado para el total de la población (tratados y controles) luego de la *intervención*. Ver también *intención de tratar*, *efecto promedio de tratamiento sobre los tratados* y *efecto promedio de tratamiento sobre los no-tratados*.

Efecto promedio de tratamiento (o Impacto promedio del programa) sobre los tratados (ATT): Es el *impacto (efecto promedio del tratamiento)* sólo para aquellos que efectivamente fueron objeto de la *intervención*. Compárese con *intención de tratar*.

Efecto promedio de tratamiento (o Impacto promedio del programa) sobre los no tratados (ATU): Es el *impacto (efecto promedio del tratamiento)* que hubiesen tenido los no participantes del programa si hubiesen sido objeto de la *intervención*. Compárese con *intención de tratar*.

Efectos secundarios o indirectos (Spillover effects): Cuando la *intervención* tiene un *impacto* (bien sea positivo o negativo) sobre unidades que se encuentran fuera del grupo de tratamiento. Hacer caso omiso de los efectos secundarios puede resultar en una estimación *sesgada* del impacto. De existir efectos secundarios, entonces el grupo de *beneficiarios* es mayor que el de *participantes*. Cuando los efectos secundarios afecta a miembros del *grupo de control*, este es un caso especial de *contagio*.

Enfoque de oportunidades (Pipeline approach): Un diseño de *evaluación de impacto* en el cual el *grupo de control* son aquellos quienes no han recibido aún la *intervención* pero que están programados para recibirla. La presunción es que no habrá *sesgo en la selección*, pues tanto el *grupo de tratamiento* como el de *control* recibirán la *intervención*. Sin embargo, la calidad de la *correspondencia* debería ser revisada, pues futuros *participantes* pueden diferir de aquellos tratados anteriormente.

Error de muestreo: Es la diferencia entre el resultado obtenido de una muestra (un estadístico) y el resultado que se debería haber obtenido si se usara la población (el parámetro correspondiente). El error muestral es medido por el error estadístico, en términos de probabilidad, bajo la curva normal. El resultado de la media indica la precisión de la estimación de la población basada en el estudio de la muestra. Mientras

más pequeño el error muestral, mayor es la precisión de la estimación. El error de muestreo en general es de 1%, 2% ó 5%.

Evaluación de impacto: Un estudio de las *atribuciones* de los cambios en el *resultado* de la *intervención*. Las evaluaciones de impacto tienen un diseño o bien *experimental* o uno *cuasi experimental*.

Grupo de comparación: Un grupo de individuos que cuyas características son similares a las de los grupos de tratamiento (o participantes) pero que no reciben la intervención. El grupo de comparación es llamado grupo de control bajo condiciones de prueba en las cuales el evaluador puede asegurar que no existen factores que causen confusión en el grupo de comparación.

Grupo de control: Un caso especial del grupo de comparación en el cual el evaluador puede controlar el entorno y de esa forma limitar los factores de confusión. Está conformado por personas con características similares a las que están expuestas a una intervención, pero que no reciben el “tratamiento”. Este grupo sirve como escenario contra-factual al grupo de tratamiento. La calidad de la evaluación depende de la elección del grupo de control.

Grupo de tratamiento: es el grupo de personas que se expone a una intervención. Cada persona de este grupo es un beneficiario de la política pública. En general a las personas que conforman este grupo se les denomina “tratados”, porque están recibiendo el “tratamiento” otorgado por un programa es particular.

Heterogeneidad del impacto: La variación en el *impacto* como resultado de las diferencias en contexto, características del beneficiario o implementación de la *intervención*.

Hipótesis: Una declaración específica acerca de la relación entre dos variables. En una *evaluación de impacto* la hipótesis generalmente se relaciona con el *impacto esperado* de la *intervención* sobre el *resultado*.

Impacto: El efecto de la *intervención* sobre el *resultado* para la *población beneficiaria*.

Información de panel y sondeo de panel: Información recolectada a través de sondeos consecutivos en los cuales las observaciones son recogidas de la misma muestra de participantes en cada ronda. La información de panel puede adolecer de *desgaste*, lo cual puede resultar causar un *sesgo* en la misma.

Inobservables o No observables: Características que por su naturaleza pueden ser muy difíciles de observar o medir (por ejemplo, habilidad, motivación, etc.) y que no se encuentran disponibles en la base de datos del investigador. La presencia de inobservables puede generar *sesgo* en la selección en *diseños cuasi experimentales* si dichas variables inobservables están correlacionadas con la participación en el programa y la variable resultado.

Instrumento de sondeo: Un formulario pre-diseñado (cuestionario) empleado para recolectar información durante un *sondeo*. Un sondeo empleará normalmente más de un instrumento de sondeo, por ejemplo un sondeo de hogares y un *sondeo de instituciones*.

Intención de tratar (ITT, Intention to treat): El efecto promedio del tratamiento calculado sobre la totalidad del *grupo de tratamiento*, sin importar si de hecho participaron en la intervención o no. Compárese con *efecto promedio del tratamiento sobre los tratados*.

Intervención: El proyecto, programa o política que es el asunto de la *evaluación de impacto*.

Marco muestral (Sampling Frame): La lista completa de la *población* de interés para el estudio. Esta no es necesariamente la población completa del país o del área estudiada, sino que está restringida a la población elegible, por ejemplo familias con niños menores de cinco años u hogares con mujeres como cabeza de familia. Para un *sondeo de las instalaciones*, el marco de muestreo serían todas las instituciones en el área estudiada. Si no está disponible un marco de muestreo reciente, entonces debe construirse uno por medio de un listado de campo.

Meta-análisis: El análisis sistemático de un conjunto de las evaluaciones existentes de programas similares con el fin de obtener conclusiones generales, encontrar soporte para hipótesis y/o producir una estimación de los efectos globales del programa.

Métodos mixtos: El uso de métodos tanto cuantitativos como cualitativos en el diseño de una evaluación de impacto.

Muestra: La muestra se obtiene del *marco muestral* y es todo subconjunto de elementos (observaciones, casos, individuos) de un universo mayor que lo contiene, sobre el que se realizan las observaciones. Las muestras se emplean para estimar características o la ocurrencia de un fenómeno en una población o universo, para lo cual deben ser representativas de la misma. Su utilización se explica o se justifica en el

hecho que normalmente es muy difícil, costoso y hasta inútil trabajar con la totalidad de la población.

Muestra de un conglomerado (Cluster sample): Un *diseño de muestreo* con múltiples etapas en el cual se toma primero una muestra de un área geográfica (por ejemplo sub-districtos o villas) y luego una muestra de hogares, compañías, instituciones o demás es tomada de entre los distritos seleccionados. El diseño resulta arrojando errores estándar más grandes que en la muestra aleatoria simple, pero se utiliza con frecuencia por motivos de costos.

Muestra Representativa: Se refiere a que el subconjunto o muestra represente la heterogeneidad de la población en las variables de interés. El cálculo de una muestra representativa se hace a partir de la relación entre el tamaño de la muestra y de la población y la variabilidad de la característica medida.

N: Número de casos. La "N" mayúscula se refiere al número de casos en la población. La "n" minúscula se refiere al número de casos en la muestra.

Nivel de confianza: Es la probabilidad *a priori* de que el intervalo de confianza a calcular contenga al verdadero valor del parámetro. Se indica por $1 - \alpha$ y habitualmente se da en porcentaje $(1 - \alpha)\%$. Hablamos de nivel de confianza y no de probabilidad ya que una vez extraída la muestra, el intervalo de confianza contendrá al verdadero valor del parámetro y que si repitiésemos el proceso con muchas muestras podríamos afirmar que el $(1 - \alpha)\%$ de los intervalos así construidos contendría al verdadero valor del parámetro. Los valores que se suelen utilizar para el nivel de confianza son el 95%, 99% y 99,9%

Peso de las muestras (Sample weights): Una técnica empleada para asegurar que las estadísticas generadas a partir de la *muestra* son representativas de la *población* subyacente de la cual se toma la muestra. Normalmente debería emplearse el peso de las muestras, aunque se debate sobre qué hacer cuando se emplea la *correspondencia por puntaje de propensión (propensity score matching)*, el cual es un sistema alternativo para analizar el peso de las muestras.

Población elegible: Aquellos que cumplen con los criterios para ser *beneficiarios* de la *intervención*. La población pueden ser individuos, instituciones (por ejemplo colegios), compañías o lo que sea.

Poder Estadístico: determina la cantidad de observaciones necesarias para detectar a través de una muestra aleatoria, que la diferencia entre los dos grupos (tratamiento y control) sea estadística y significativamente diferente de cero. El poder estadístico

depende de 3 elementos: (i) varianza: mientras más heterogénea sea la población respecto de la variable en la cual se deseen medir los efectos, más difícil es medirlos, (ii) magnitud del efecto: mientras más precisa sea la magnitud del efecto que se desee detectar, más grande será la muestra que se necesite, (iii) tamaño muestral: mientras más observaciones se tengan en la muestra, más probable es obtener la verdadera diferencia entre el grupo de tratamiento y el de control.

Prueba aleatoria controlada (PAC): Un diseño para la *evaluación de impacto* en el cual se emplea la *asignación aleatoria* para adjudicar la *intervención* entre miembros de la *población elegible*. Dado que no debería haber ninguna correlación entre las características de los *participantes* y el *resultado*, y que las diferencias entre el *resultado* entre los grupos de tratamiento y control pueden atribuirse enteramente a la intervención, es decir, que no hay *sesgo en la selección*. Sin embargo, las PAC pueden estar sujetas a diferentes tipos de *sesgo* y por tanto requieren de *protocolos* estrictos. También conocido como *diseño experimental*.

Revisión sistemática: Una síntesis de la evidencia de investigación sobre un tema particular tal como la efectividad del suministro de agua y alcantarillado, obtenido por medio de una investigación exhaustiva de la literatura de todos los estudios pertinentes empleando estrategias científicas para minimizar el error asociado con la valoración del diseño y los resultados de los estudios. Una revisión sistemática es más exhaustiva que una revisión de literatura. Una revisión sistemática puede utilizar la técnica estadística del meta-análisis pero no tiene necesariamente que hacerlo.

Sesgo: El grado hasta el cual la estimación del *impacto* difiere del valor verdadero como resultado de los problemas en la evaluación o diseño del muestreo (i.e. no debidos a un *error de muestreo*).

Sesgo en la selección: Sesgos potenciales introducidos dentro de un estudio, debidos a la selección de diferentes tipos de personas dentro de los grupos de tratamiento y control.

Como resultado, las diferencias en los resultados pueden ser explicadas potencialmente como el resultado de diferencias preexistentes entre los grupos y no por el tratamiento mismo.

Sondeo (Survey): La recolección de información empleando (1) una estrategia predefinida de *muestreo* y (2) un *instrumento de sondeo*. Un sondeo puede recoger información de individuos, hogares u otras unidades tales como compañías o escuelas. (Ver *sondeo de instalaciones*).

Sondeo de base e información de línea de base (Baseline survey and baseline data): Un sondeo para recolectar información antes de dar inicio a la *intervención*. Los datos de base son necesarios para conducir un análisis de *doble diferencia* y deberían ser recolectados tanto del *grupo de tratamiento* como del de *control*.

Tamaño de efecto mínimo: El tamaño mínimo de efecto que el investigador considera necesario detectar en la *evaluación de impacto*. Empleado para desarrollar el *cálculo de potencia* necesario para determinar el *tamaño de muestra* requerido.

Tamaño del efecto: El tamaño de la relación entre dos variables (particularmente entre variables del programa y los resultados). Ver también: *tamaño de efecto mínimo*.

Unidad de análisis: El tipo de unidades elementales que constituye la población y las unidades de seleccionadas para la medición; también, el tipo de unidades elementales para los cuales se generaliza la medición.

Validez externa: El grado al que los resultados de la *evaluación de impacto* pueden aplicarse a otros momentos o lugares.

Validez interna: La validez del diseño de evaluación, es decir si gestiona adecuadamente temas tales como *selección de muestras* (para minimizar el sesgo en la selección), *efectos secundarios*, *contagio*, y *heterogeneidad del impacto*.

Variable dicotómica: Una variable con sólo dos valores posibles, por ejemplo: "sexo" (masculino=0, femenino= 1). La *variable dependiente (dependent variable)* en el modelo *probit* de participación estimada para la *correspondencia por puntaje de propensión* es una variable dicotómica para la cual participar=1, no participar=0.

Varianza: es una medida de la dispersión de una variable definida como la esperanza del cuadrado de la desviación de una variable respecto a su media. En otras palabras, es la media aritmética del cuadrado de las desviaciones respecto a la media de una distribución estadística. Si la media de una variable es "x", cada observación se desvía de esa media en "y". El promedio de esas desviaciones es la varianza.

ANEXO 2: Referencia Internacional de otros Compendios

What Works Clearinghouse(WWC)

Se establece como una iniciativa del Instituto de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación de Estados Unidos en el año 2002 y se considera una fuente central y confiable de evidencia científica sobre “que funcionan en educación”. Este organismo certifica la calidad de las evaluaciones que se han hecho a las distintas intervenciones en educación. Dentro de sus principales objetivos destacan:

1. Generar guías basadas en recomendaciones derivadas de políticas evaluadas, para los educadores que desean establecer cambios en sus prácticas pedagógicas.
2. Evaluar la calidad de la evidencia que muestra la investigación en educación sobre la efectividad de las intervenciones de política, para apoyar la toma de decisiones informadas.
3. Desarrollar e implementar estándares para revisar y sintetizar la investigación en educación.
4. Proveer un registro público y accesible de evaluaciones en educación (catastro) para asistir a las escuelas, docentes, diseñadores de programas y hacedores de política públicas, en la elaboración e implementación de evaluaciones rigurosas.

Asociado a WWC se encuentra “[Doing What Works](#) (DWW)”, un organismo que depende de la Oficina de Planificación, Evaluación y Desarrollo de Políticas del mismo Departamento de Educación de los Estados Unidos (OPEPD por sus siglas en Inglés), y su objetivo está enfocado hacia la generación de información y ayuda a los docentes. DWW permite identificar y hacer uso de prácticas efectivas de enseñanza.

Centro de Calidad de la [Reforma Comprehensiva de la Escuela](#) (CSRQC)

Este Centro se creó en el año 2006 por necesidad del [American Institutes for Research](#) (AIR) de la Oficina de educación primaria y secundaria del Departamento de Educación de los Estados Unidos para proveer intervenciones de calidad. El CSRQ Center provee herramientas y asistencia técnica oportuna para apoyar a los educadores y a los diseñadores de programas para elegir los modelos de mayor calidad a ser implementados y que se ajusten a las necesidades particulares de cada establecimiento. Dentro de sus principales objetivos se encuentran:

1. Producir y elaborar reportes sobre la efectividad y calidad de los modelos de CSR (Reformas Comprehensivas de Escuelas) implementados en las escuelas.

2. Desarrollar asociaciones entre educadores, padres y familia, comunidad, y organizaciones de políticas públicas en los estados y distritos, y los proveedores de asistencia técnica para asegurar que los reportes logren solucionar las necesidades a nivel local de las escuelas, sean accesibles y ampliamente usados. Asimismo permite generar información para que los apoderados tomen decisiones informadas.
3. Proveer asistencia técnica a los establecimientos seleccionados para llevar a cabo la implementación adecuada de las reformas. Sirve de ejemplo para aquellos establecimientos que todavía no comienzan los procesos de reformas o que siguen otros modelos de gestión.

Best Evidence Encyclopedia (BEE)

Sitio web gratuito creado por el Centro de Educación de la Universidad de Johns Hopkins University School (CDDRE por sus siglas en inglés). Recibe fondos del Instituto de Ciencias de la Educación del Departamento de Educación de Estados Unidos y su objetivo fundamental es dar a los educadores e investigadores información apropiada y útil, generada a partir de la evidencia sobre los resultados de los programas disponibles para educación básica y pre-básica.

El BEE provee resúmenes de artículos científicos realizados por diversos autores y organizaciones, así como también ofrece links a los textos completos de cada programa revisado. Estos reportes los realizan los miembros del directorio del CDDRE y son enviados a sus autores para la revisión.

Para que una investigación sea incluido en el BEE, esta debe consistir en un meta-análisis u otra metodología cuantitativa que haya sido aplicada consistentemente. Así, la evidencia encontrada en cada investigación debe estar sustentada en altos estándares de calidad de su metodología, y en una evaluación de implementación de programas disponibles. En específico, estas revisiones deben incluir los siguientes aspectos:

1. Considerar todos los estudios del área, y llevar a cabo una búsqueda exhaustiva de aquellos que tienen estándares justificados metodológicamente.
2. Presentar un resumen cuantitativo de la evidencia sobre la efectividad de los programas o de las prácticas utilizadas en estudiantes de educación básica, focalizándose en resultados de logro.
3. Considerar preferentemente evaluaciones de impacto (experimental y cuasi-experimental), donde se especifique la calidad de los instrumentos y las metodologías utilizadas para la construcción del grupo de control.

4. Resumir los resultados de los programas en términos del tamaño del efecto obtenido, así como también por su significancia estadística.
5. Focalizarse en estudios que hayan tomado un periodo superior a 12 semanas para evitar estudios cortos y/o experimentos artificiales.

Una vez que las evaluaciones son revisadas, se clasifican de acuerdo a la fortaleza de la evidencia, el tamaño del estudio y el efecto obtenido. La clasificación tiene las siguientes categorías (5): fuerte evidencia de efectividad, moderada evidencia de efectividad, limitada evidencia de efectividad, débil evidencia con efectos notables y estudios no cualificados.

Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (PPI-Centre)

Este centro se encarga fundamentalmente de desarrollar métodos y herramientas para llevar a cabo revisiones sistemáticas de políticas públicas. El EPPI-Centre depende del "Economic and Social Research Council (ESRC)", de algunos departamentos del gobiernos y de donaciones nacionales e internacionales, principalmente en Europa. Trabaja en colaboración con otras instituciones también revisores de evidencia en la investigación: El "[Cochrane Collaboration in Health Care](#)" y el "Campbell Collaboration" (C2) para intervenciones sociales.

La mayoría de los proyectos se revisan para saber si cumplen con ciertos desarrollos metodológicos señalados en un compendio de "[Methods for Research Synthesis \(MRS\)](#)" establecidos por un Consejo de Investigación Económica y Social. El EPPI-Centre utiliza un amplio rango de consideraciones metodológicas relevantes en la investigación en políticas públicas tales como la estadística, la narrativa y la síntesis conceptual.

Todos los proyectos revisados están disponibles en una biblioteca en línea y abarca una amplia cantidad de tópicos en educación. Adicionalmente, se desarrollan y mantienen bases de datos de otras evidencias e investigaciones. EPPI-Centre también provee entrenamiento y sesiones de trabajo sobre aspectos metodológicos y prácticos para la sistematización de la evidencia que se deriva de las evaluaciones.

"Campbel Collaboration" (C2)

El C2 es una red de investigación internacional que produce revisiones sistematizadas de la evidencia producida por las diversas intervenciones sociales. Está basada en la cooperación internacional entre investigadores de distintas profesiones. Su principal objetivo es ayudar a las personas a tomar decisiones bien informadas, preparando,



manteniendo y diseminando revisiones sistemáticas de investigaciones en educación, crimen y justicia y bienestar social. La idea del C2 nace en 1999 en Londres, pero su secretaría de coordinación está en Oslo, Noruega.

“Cambell Collaboration” tiene actualmente 5 grupos de coordinación, que son los responsables de avalar el mérito científico de las investigaciones y la relevancia de la sistematización de las investigaciones. También proveen servicio editorial y ayuda a los autores para la mejora de sus investigaciones.