



GOBIERNO DE CHILE  
MINISTERIO DE HACIENDA  
DIRECCION DE PRESUPUESTOS

**PROGRAMA DE  
ESCUELAS DE SECTORES  
POBRES P- 900  
(P- 900)**

**MINISTERIO DE  
EDUCACIÓN**

JUNIO 2001

SÍNTESIS EJECUTIVA

PROGRAMA DE ESCUELAS DE  
SECTORES POBRES P-900

ELABORADA POR LA DIRECCIÓN DE  
PRESUPUESTOS

JUNIO 2001

**SÍNTESIS EJECUTIVA – N° 03**  
**PROGRAMA DE ESCUELAS DE SECTORES POBRES**  
**MINISTERIO DE EDUCACION**

**PRESUPUESTO PROGRAMA AÑO 2001: \$3.743 millones**

**1. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA**

**1.1 Fin**

Contribuir a alcanzar la equidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos en los niños/as que asisten a escuelas básicas subvencionadas que presentan un bajo rendimiento escolar

**1.2 Propósito**

Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socio-afectivos de los alumnos/as de 2º nivel de transición a 8º básico de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% inferior del SIMCE

**1.3 Población Objetivo**

Alumnos, profesores, educadores de párvulos y monitores que pertenecen a las escuelas subvencionadas, susceptibles de ser seleccionadas dentro de la franja del 10% inferior del SIMCE hasta el año 2000 y de la franja del 18% inferior a partir del año 2001.

**1.4 Población Beneficiaria**

La población beneficiaria del programa aumentó en el período 1998-2000. Los alumnos aumentaron en un 102%, alcanzando a 331.561 alumnos en este último año.

Como beneficiarios indirectos se identifican los profesores de las escuelas del programa. Estos aumentaron en el período un 114% y las escuelas en un 6%, alcanzando a 13.202 profesores y 909 escuelas en el año 2000.

**1.5 Descripción General del Diseño del Programa**

El programa de las 900 Escuelas (P900) tiene cobertura nacional y es ejecutado por el Ministerio de Educación, a través de la División de Educación General.

El programa considera apoyo técnico y entrega de material a los establecimientos escolares que muestran bajos resultados, diagnosticados a través del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE).

Desde 1998 se desarrolla un plan tri-anual con los directores y sostenedores de las escuelas que ingresan al programa, estableciendo compromisos mutuos que aseguren el desarrollo del programa. Además, las escuelas formulan un plan anual de actividades con metas e indicadores de cumplimiento.

La mayor parte de los servicios de apoyo son entregados por el MINEDUC. A nivel central, la Coordinación planifica y evalúa el desarrollo del programa, participa en el proceso de admisión y egreso de las escuelas, supervisa el trabajo de las unidades asociadas a las líneas de

intervención y se coordina con otras unidades del Ministerio e instituciones de apoyo externo para realizar tareas de acompañamiento y monitoreo.

A nivel regional, el programa se coordina con los SEREMIS y la Dirección de Educación Provincial (Deprov) para la selección de las escuelas y funciones de apoyo técnico.

El programa funciona con 383 supervisores técnico-pedagógicos que dependen de las DEPROV, cuya función es asesorar periódicamente a las escuelas y a las instancias generadas a partir del programa (talleres de profesores, talleres de aprendizaje, equipo de gestión escolar) así como organizar jornadas (gestión educativa, capacitación de monitores, entre otras), encuentros provinciales y promover la coordinación entre las diferentes instituciones.

Los productos se transfieren en forma directa a las escuelas participantes mediante un convenio firmado por el Ministerio, el director del establecimiento y el sostenedor.

El diseño del Programa tiene los siguientes componentes:

#### **Componente 1: Desarrollo Profesional Docente**

Orientado a mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes mediante talleres, reuniones técnicas y la conformación de equipos de gestión educativa. El nivel central es responsable de capacitar a supervisores para asesorar en el mejoramiento de prácticas pedagógicas y bajo responsabilidad regional y provincial se fortalece el trabajo docente a través de talleres de profesores

#### **Componente 2: Talleres de Aprendizaje. (TAP)**

Desarrollo de talleres de apoyo a niños de primer ciclo con retraso escolar y satisfacción de intereses de los alumnos, a través de monitores de la comunidad. Este componente se ejecuta a través de un convenio con la Academia de Humanismo Cristiano, quienes acompañan y monitorean la capacitación de los monitores desarrolladas por los supervisores y la implementación de los talleres.

#### **Componente 3: Gestión educativa.**

Fortalecimiento de la gestión interna de la escuela y de su coordinación con el sostenedor y la Dirección de Educación Provincial a través de jornadas con supervisores y profesores, las que son organizadas por el nivel central con apoyo de DEPROV e instituciones externas.

La Universidad Academia de Humanismo Cristiano apoya, a través de un convenio con el MINEDUC, la institucionalización de la línea de gestión desde 1998.

#### **Componente 4: Familia-Escuela.**

Promueve estrategias que fortalecen el conocimiento mutuo y el vínculo entre el grupo familiar y la escuela con el objetivo de apoyar el mejoramiento de los aprendizajes, a través de diversas actividades en la escuela y encuentros con los apoderados.

## **Componente 5: Material educativo.**

Desarrollo de materiales educativo complementario (guías, textos complementarios, material didáctico) para alumnos, profesores y monitores. Este componente es desarrollado por el nivel central para apoyar los procesos pedagógicos de las escuelas.

### **1.6 Antecedentes de Gasto**

El gasto del Programa aumentó en un 66% entre los años 1997 y 2000, alcanzando a los \$2.010 millones en este último año. El presupuesto para el año 2001 es de \$3.743 millones.

## **2. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN**

### **2.1 Diseño**

El diseño del programa es adecuado. Se fundamenta en un buen diagnóstico del problema en base a lo que se definió focalizar el programa en los niños de mayor vulnerabilidad socioeconómica, cultural y educacional. El programa presenta coherencia en los distintos niveles de objetivos, realizando modificaciones oportunas y conducentes al logro del propósito.

Las actividades identificadas permiten, en general, producir los cinco componentes, no obstante se señalan debilidades en los componentes de gestión educativa y familia-escuela, por cuanto se considera que éstos están apoyados en un número insuficiente de actividades, las cuales no permitirían lograr los objetivos propuestos.

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 a nivel de períodos evaluados y de sus poblaciones. Una situación similar se observa en los indicadores de seguimiento utilizados en el plan anual de supervisión (PAS) por cuanto éstos no son homologables año a año, dificultando las comparaciones entre año de inicio y año de término del período evaluado (1998-2000).

### **2.2 Organización y Gestión**

La estructura organizacional y los mecanismos de coordinación del programa son adecuados para el funcionamiento del mismo, destacándose el buen grado de articulación con otros programas del Ministerio.

Se señalan tres debilidades en la estructura organizacional del nivel regional y provincial:

- a) Los supervisores al programa disponen de pautas de trabajo muy general que afectan las posibilidades de cumplir con los requerimientos del P-900.
- b) no se ha logrado el nivel de involucramiento deseado de los sostenedores en el programa, lo que limita la sustentabilidad de los beneficios del programa en el tiempo. En especial no se aprecia una estrategia de coordinación sistemática con el departamento de educación de los municipios para complementar esfuerzos.

Finalmente, el programa ha efectuado evaluaciones que han permitido reorientar y mejorar su gestión. En cuanto a los instrumentos definidos para el seguimiento, aún cuando han ayudado a

la toma de decisiones, la información que se recaba en las escuelas a través de éstos no ha sido adecuadamente sistematizada, lo que impide un mejor uso.

### 2.3 Eficacia y Calidad

En términos de su eficacia y calidad, el P900 es un programa exitoso. Muestra un alto grado de articulación y cumplimiento de las metas que se propone. Se reconocen la validez e importancia que cobran los aspectos más innovadores del Programa como son los TAP y los materiales educativos. Además, se preocupa del perfeccionamiento docente y de la supervisión de las actividades. De esta manera, se logra concretar una educación integral y sistémica.

Respecto de los cambios identificados en el grupo de beneficiarios efectivos:

- a) Mejoría relativa de los establecimientos P900 en los resultados del SIMCE para cuarto básico año 1999 respecto de 1996, con relación a sí mismo y a otros establecimientos comparables no P-900.<sup>1</sup>

En efecto, según los resultados del estudio de impacto<sup>2</sup>, el programa ha afectado positivamente la posición relativa en el ranking SIMCE de las escuelas P-900 con respecto a las restantes de su región en 3,5 puntos anuales en promedio durante el período 1990-99. Un 66% de las escuelas P900, en el mismo período, mostraron un mejoramiento en su posición relativa al momento de egresar del orden de 7,8 puntos anuales, mientras el restante 34% empeoró su posición relativa en 4,8 puntos anuales en promedio.

Adicionalmente, los resultados del estudio de impacto revelan que entre 1996-99 las escuelas P-900, al igual que en período 1990-92, mejoran más sus puntajes SIMCE que las escuelas no P-900 de características similares. Sin embargo, este resultado positivo no se registra en la totalidad de las escuelas del programa, las escuelas P-900 que obtienen resultados significativamente mejores que las no P-900 comparables son aquellas en que el puntaje inicial fue inferior a 60 puntos.

En el período 1996-99 las escuelas P-900 incrementaron sus puntajes SIMCE en 0,22 puntos en promedio más que las escuelas no P-900 de características similares. En el caso de escuelas del programa con puntaje inicial inferior a 60 puntos (448 escuelas equivalentes a un 48,6% del total) este incremento fue de 1,61 puntos, mientras que las escuelas con puntajes iniciales superiores registraron incrementos en el puntaje SIMCE inferiores a los incrementos experimentados por escuelas no P-900 comparables.

---

<sup>1</sup> www.mineduc.cl

<sup>2</sup> Asesorías para el Desarrollo - Santiago Consultores (2000). Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres, P-900.

Variación Relativa Anual Puntaje SIMCE Años 1988-1999  
Escuelas P-900 vs. Escuelas No P-900 de características similares<sup>3</sup>  
SIMCE período 1990 - 1999

Variación Relativa en Puntaje SIMCE	Período 1988-1990	Período 1990-1992	Período 1992-1994	Período 1994-1996	Período 1988-1996	Período 1996-1999	
						Variación	Porcentaje Escuelas
Agregada	0,8	3,56	-0,89	-0,43	0,75	0,22	
Según Puntaje Inicial							
< 50	0,82	5,12	1,38	0,06	2,00		
50 - 59,99	0,30	2,64	-0,10	0,01	0,77	1,61(*)	48,6
60 - 69,99	n/d	0,77	-2,52	-0,86	-0,75	-0,62	38,1
70 - 79,99	n/d	-2,72	-4,36	-1,30	-2,39	-2,45	13,3

(\*): Corresponde al rango de puntaje inicial <60 puntos SIMCE.

- b) Mejoría de los establecimientos P-900 en indicadores de retención en el período 1990-1998.

En el mismo período, la proporción de alumnos reprobados en primer y segundo ciclo de enseñanza básica disminuye en alrededor de un 60% y 50%, respectivamente. Los alumnos retirados disminuyen en un 36% y 47% y los alumnos aprobados aumentan en un 8% y 7.8%, respectivamente. Sin embargo no se contó con información para el período de evaluación ni tampoco para realizar una comparación respecto de los no P-900.

Se evalúa positivamente el aumento gradual de beneficiarios efectivos superando el 10% (18% para el 2001).

Respecto de la pertinencia, oportunidad y del aporte que este programa hace a la Reforma Educacional, existe una valoración positiva, tanto a nivel de directivos como de los docentes.

Respecto al componente de atención a la diversidad, el panel destaca los Talleres de Aprendizaje (TAP) como una de las estrategias de mayor importancia en la consecución de los objetivos del programa. Sin embargo, se observan los siguientes inconvenientes: a) inicio tardío de los talleres; b) una baja incorporación de los niveles 2º Transición y 5º a 8º básico y c) un 11% de los profesores no los consideran importantes.

En cuanto a la sustentabilidad, en base a información entregada por el estudio de impacto, un 43% de las escuelas que han egresado del programa presentaron una disminución relativa en el puntaje SIMCE respecto de escuelas de características similares en los años inmediatamente después de su salida. Por otra parte, el programa registra un número importante de escuelas que reingresan (39% en el período 1994-1999)<sup>4</sup>, sin conocer con precisión sus causas. Para

<sup>3</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P-900.

<sup>4</sup> El uso del porcentaje de escuelas P-900 que reingresan como indicador de sustentabilidad debe hacerse con cautela, ya que el reingreso de una escuela al programa puede obedecer al uso de criterios distintos al puntaje SIMCE..

abordar estos problemas, el programa ha desarrollado estrategias de apoyo más sistemático para aquellas escuelas que egresan<sup>5</sup>.

## 2.4 Economía (desempeño financiero) Eficiencia.

### Economía

La ejecución presupuestaria presenta variaciones, fluctuando entre un 80% en el año 1998 y un 97,5% en el año 2000. La evaluación señala que en los años 1997 y 1998, el programa presenta una baja ejecución debido a una deficiente planificación. Los años 1999 y 2000 presentan niveles adecuados.

Cabe señalar que los recursos para financiar la dedicación de los supervisores al programa no están considerados en el presupuesto presentado. El considerarlos implica un aumento presupuestario entre un 20% y un 23% de acuerdo con estimaciones realizadas en el marco del estudio antes citado.<sup>6</sup>

### Eficiencia

Los gastos administrativos estimados se mantienen constantes durante el período en un 16% del gasto total, subiendo levemente el año 2000 a 17.5%<sup>7</sup>. La proporción del gasto administrativo del programa se considera en un umbral alto, estableciéndose que no debería exceder el 15%.

El Costo total por alumno aumentó en un 16% entre los años 1998 y 2000, alcanzando un promedio de \$7.191 pesos anuales. Asimismo el costo total por escuela aumentó en un 18%, alcanzando un promedio de \$2,11 millones. Ello se explica por la incorporación de nuevos beneficios al programa tales como el componente de familia-escuela. No obstante y particularmente en las escuelas con puntaje SIMCE de ingreso mayor, indica que el mayor gasto por alumno no está necesariamente asociado a un mejoramiento global en el SIMCE por lo que es necesario revisar la relación costo-efectividad.

Respecto del gasto por componentes del programa, éstos han tenido niveles de crecimiento muy diferenciados durante el período analizado. Los componentes de Desarrollo Profesional y Gestión Educativa presentan el mayor crecimiento, del orden del 400%. Este crecimiento obedece a la estrategia del programa.

El mayor gasto por escuela corresponde a los componentes Atención a la Diversidad y Material Educativo, alcanzando un 41% y un 29%, respectivamente, del gasto total.

## 2.5 Aspectos Innovadores

El marco de referencia conceptual del programa que considera la atención de los alumnos integralmente, atendiendo sus diferentes necesidades.

---

<sup>5</sup> Esta iniciativa ha sido implementada a través, por ejemplo, el Programa Fondo Extraescolar y Transversales, y de visitas esporádicas de supervisores a escuelas egresadas.

<sup>6</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P900.

<sup>7</sup> El cálculo de los costos no incorpora el gasto administrativo por concepto de la supervisión. Es importante notar que alguno de los gastos administrativos corresponden a honorarios de profesionales asignados directamente a la producción de componentes del Programa.

La creación de los talleres de aprendizaje, desarrollados a través de la misma que el establecimiento. Estos, una vez capacitados, son capaces de trabajar con los alumnos aspectos que son centrales para su estado socio-emocional y su aprendizaje.

El material pedagógico es otro elemento innovador, por su diversidad, utilidad práctica y capacidad de mejorar las prácticas pedagógicas

## 2.6. Principales Recomendaciones (\*)

### 2.6.1 Recomendaciones que no Involucran Recursos Adicionales

1. Se recomienda evaluar si el aumento de cobertura programada al 18% (2001) incorporando un mayor número de escuelas que no presentan los más bajos puntajes iniciales afectará la focalización del programa. Por otra parte, al aumentar un 8% la cobertura, podría restar recursos (económicos, humanos y/o materiales) para las escuelas más necesitadas.

En esta línea, se considera prioritario la continuidad de un modelo educacional que discrimine positivamente a favor de las escuelas a las cuales asisten los niños de mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica.

2. Realizar un monitoreo permanente a nivel de todos los componentes que luego deberá ser sistematizado para que sirva como retroalimentador de las reformulaciones que el programa realice a futuro.

Además, se sugiere introducir un seguimiento sistemático de las Guías de Auto-evaluación, a la vez que un seguimiento longitudinal de al menos dos o tres años, que permita recoger información respecto del impacto del programa.

3. Extender los componentes que han resultado de mayor importancia para los niños que asisten a estas escuelas, como son los TAP, al menos en dos direcciones: a) extenderlos desde el 2º NT hasta el 8º EGB, especialmente en aquellas escuelas que reingresan; b) extenderlos en la etapa de post egreso de las escuelas del P900
4. Se sugiere precisar las funciones y obligaciones de los supervisores.
5. Establecer compromisos concretos de parte de los sostenedores. En esta línea se sugiere la incorporación formal y permanente del sostenedor en la aplicación del programa, a través de la introducción en la carta compromiso de un sistema de monitoreo permanente, que defina obligaciones mutuas e hitos intermedios de evaluación, de modo de verificar el involucramiento de las partes, previo al término de la intervención P-900.

### 2.6.2 Recomendaciones que Involucran Recursos Adicionales:

1. Se recomienda un estudio de bajo costo, que permita analizar la situación de las escuelas que reingresan, así como de aquellas que no mejoran sus resultados a pesar de la intervención. Este último punto se puede realizar a través de evaluaciones piloto de programas ya existente.

---

(\*) La identificación de necesidades de recursos que acompaña a las recomendaciones corresponde a la efectuada por el panel evaluador. Al respecto es necesario aclarar que más allá de lo señalado por el panel, para efectos de definiciones presupuestarias, la necesidad de recursos adicionales requiere una revisión más amplia de las disponibilidades financieras y uso de recursos de las instituciones, análisis que está fuera de las posibilidades de un panel evaluador. Por tanto, lo que se propone en esta materia no es concluyente.

# INFORME FINAL DE EVALUACIÓN

## PROGRAMA DE ESCUELAS DE SECTORES POBRES P-900

PANELISTAS:

MARÍA A. KOTLIARENCO (COORDINADORA)

IGNACIO IRARRÁZAVAL

JUNIO 2001

**MINISTERIO DE HACIENDA  
DIRECCIÓN DE PRESUPUESTO  
PROGRAMA DE EVALUACION DE PROYECTOS GUBERNAMENTALES**

**Programa de las 900 Escuelas  
Ministerio de Educación  
Informe Final**

**Panel Evaluador:**

**M. Angélica Kotliarenco, Ph.D.,  
(Coordinadora)  
Ignacio Irarrazaval**

**Junio 2001**

## INFORME FINAL

<b>NOMBRE DEL PROGRAMA:</b>	<b>PROGRAMA DE ESCUELAS DE SECTORES POBRES (P-900)</b>
<b>AÑO DE INICIO:</b>	<b>1990</b>
<b>MINISTERIO RESPONSABLE:</b>	<b>MINISTERIO DE EDUCACION</b>
<b>SERVICIO RESPONSABLE:</b>	<b>DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL</b>

### RESUMEN EJECUTIVO

#### Descripción del Programa

El Programa de las 900 Escuelas es un programa de apoyo técnico y material a los establecimientos escolares que muestran bajos rendimientos diagnosticados a través del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Su propósito es Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los alumnos de 2º nivel de Transición a 8º de Enseñanza Básica de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% (hasta el año 2000) y 18% (desde el 2001) inferior del SIMCE<sup>1</sup>. Para lograr este propósito ha abordado el problema desde cinco líneas de acción, que dicen relación con variables que están relacionadas directamente con la calidad de los aprendizajes, y de esa forma ofrecer un servicio adecuado a las necesidades y características de la población objetivo. Ellas son:

- Desarrollo Profesional Docente
- Atención a la Diversidad
- Gestión Educativa
- Familia – Escuela
- Material educativo

De esta forma el P900 realiza un apoyo integral al establecimiento escolar, teniendo como hipótesis las siguientes: “todos los niños pueden aprender si se les brindan las oportunidades pedagógicas” y “la institución escolar, cuyo fin es que los niños y niñas aprendan y se desarrollen como personas, también puede aprender y mejorar como organización si se concibe a sí misma como una comunidad de aprendizaje”.

A partir de 1998 el P900 desarrolla un plan trianual, negociando con los sostenedores y directores el ingreso de las escuelas al programa y acordando con ellos compromisos mutuos.

#### Resultados Evaluación

##### Diseño

El diseño del P900 resulta adecuado, pues parte de un diagnóstico bien afinado que da cuenta que los niños asistentes al P900 viven una realidad de vulnerabilidad multicausal, la que – junto a carencias de las escuelas y sus profesores – provoca aprendizajes insuficientes. Esta realidad provoca vulnerabilidad educacional. Considerando estos puntos, el P900 define sus líneas de acción.

El programa presenta coherencia, formula indicadores adecuados e identifica medios de verificación de sus logros. Ha realizado modificaciones oportunas y conducentes al logro del propósito. Ha sido sometido a constantes evaluaciones, las que deben ser sin embargo sistematizadas.

---

<sup>1</sup> Estos porcentajes excluyen a aquellas escuelas atendidas por el Programa Básica Rural.

## **Organización y Gestión**

En términos generales, el panel estima que la estructura organizacional del nivel central del programa es adecuada y funcional a las actividades que este realiza. Sin perjuicio de lo anterior, existen ciertos elementos que podrían mejorarse para lograr un funcionamiento más adecuado.

En primer lugar, se considera conveniente asegurar de una manera más precisa la dedicación de los supervisores a la atención de las escuelas del programa, ya que actualmente estos deben cumplir múltiples funciones.

En segundo lugar, de acuerdo a la información obtenida, no se ha logrado el nivel de involucramiento deseado de los sostenedores en el programa, lo que limita la sostenibilidad de los beneficios del programa en el tiempo.

No se aprecia una estrategia sistemática de aproximación a los DAEM y Corporaciones, se estima que es importante involucrar a este estamento no sólo con respecto al desarrollo del programa P 900 en su comuna, sino que fundamentalmente respecto a aunar los esfuerzos del programa y municipio en relación al propósito y fin del programa.

Finalmente, en relación a seguimiento y evaluación es posible plantear que el programa ha tenido constantemente evaluaciones ad hoc que han permitido reorientar y mejorar su gestión. Se estima que estas evaluaciones son importantes y deberían continuarse a futuro.

## **Eficacia y Calidad**

En términos de su eficacia y calidad, el P900 es un programa exitoso. Muestra un alto grado de articulación y cumplimiento de las metas que se propone. Se reconocen la validez e importancia que cobran los aspectos más innovadores del Programa como son los TAP y los materiales educativos. Además, se preocupa del perfeccionamiento docente y de la asesoría y supervisión de las escuelas en terreno. De esta manera, se logra concretar una educación integral y sistémica.

Este programa incorpora la línea familia escuela y son de interés las reformulaciones planteadas para esta línea, pues apuntan en la dirección de acercar más a la familia a la escuela. El componente Gestión Educativa ha afectado positivamente una mejoría en aspectos centrales, incentivando el trabajo en equipo, toma de decisiones, y promoción de la participación.

Sin embargo, deben ser revisadas las estrategias como Actividades Formativas Complementarias (AFC), así como buscar fórmulas para fomentar la coordinación entre los sostenedores y las escuelas. En este punto, falta mayor análisis y diseño de estrategias.

El programa muestra mejores resultados especialmente en aquellas escuelas que inicialmente mostraban más bajos rendimientos.

Respecto de los beneficiarios efectivos, se evalúa como positivo que las cantidades de alumnos y profesores superen el 10% (18% para el 2001) proporcional a las escuelas focalizadas incorporadas al P900.

Se detecta la necesidad de conocer cifras referidas a cantidad efectiva de docentes que asisten a talleres y alumnos en AFC.

Respecto de la sustentabilidad del Programa, no es posible aún una pronunciación definitiva, puesto que existen indicadores que merecen una evaluación en profundidad, previo a un pronunciamiento serio y legítimo.

### **Eficiencia y Economía**

En términos generales, se considera que el programa ha sido eficiente en su desempeño durante el período analizado, mostrando costos muy bajos y logros importantes particularmente en las escuelas de bajo puntaje SIMCE inicial.

Durante el período analizado, es decir, entre los años 1997 – 2000, el programa ha tenido un importante aumento en sus costos – equivalente a 66% – debido fundamentalmente a la extensión al 2º ciclo básico. Es así como los niños atendidos aumentan en un 96%<sup>2</sup>, mientras que el número de escuelas atendidas aumenta en un 6%. En relación a esta situación deben tenerse presente dos consideraciones. Por un lado, las conclusiones del estudio de Asesorías para el Desarrollo N° 1 – Estudio Censal, señalan que el efecto del programa es positivo y fuerte en aquellas escuelas que tienen un bajo puntaje SIMCE inicial, sin embargo, este puede ser negativo en tramos SIMCE más altos. En este sentido, si el aumento de cobertura significa necesariamente trabajar con escuelas que tienen puntajes SIMCE iniciales más elevados, en términos relativos, es probable que la relación costo efectividad de esta inversión se deteriore.

Por otra parte, también debe evaluarse la pertinencia de los aumentos de costos por beneficiario con respecto a los logros obtenidos. El panel plantea que la incorporación y ampliación de nuevos componentes y actividades, por muy interesantes que estos sean, puede que no tengan necesariamente alto impacto en el propósito del programa.

### **Análisis sobre el logro del Fin**

El programa cobra la mayor importancia en tanto centra su atención en discriminar positivamente hacia quienes presentan mayor vulnerabilidad educacional en la EGB. Presenta un adecuado criterio de focalización a nivel central, lo que se ve reforzado por la flexibilidad de la selección a nivel provincial, en el cual se ocupa desde el 2001 el criterio de vulnerabilidad educacional.

A pesar de la positiva evaluación del nivel del logro del Fin, éste es mejor para aquellas escuelas de mayor vulnerabilidad escolar.

### **Justificación de la Continuidad**

La continuidad del programa se justifica en la medida que da una respuesta a los niños de mayor vulnerabilidad educacional y con ellos logra resultados concretos. Dado el desfase socioeconómico prevaleciente en el país y la persistencia de la vulnerabilidad escolar, un programa como el P900 justifica su continuidad.

Además, porque fuera de focalizar adecuadamente, maximiza el uso de los recursos de que dispone Mineduc y los propios del programa.

En síntesis el programa apunta a la política global del Gobierno de avanzar en la calidad y equidad de la educación.

### **Sostenibilidad del Programa**

Con las capacidades institucionales el programa aparece como sostenible en el tiempo.

Dada la ampliación de cobertura del programa, y el reconocimiento del mayor impacto relativo que el programa tiene en algunos tipos de escuelas, la necesidad de retomar algunas escuelas entre aquellas

---

<sup>2</sup> El año 1998 el programa amplía su cobertura al considerar a todos los niños de las escuelas P-900, es decir se incorporan los niños entre 5º y 8º Básico.

que no mejoran su puntaje SIMCE una vez concluida la intervención o reingresan al programa, se hace necesario realizar mayores y más profundos análisis conducentes a aclarar y superar esta situación.

### **Aspectos Innovadores**

Los progresos que pueden destacarse del P900 respecto de otras escuelas se basan fundamentalmente en los aspectos innovadores que incluyó el programa desde sus inicios y que fueron incluidos en el punto anterior.

### **Principales Recomendaciones (PRIORIZADAS)**

Previo a presentar las principales recomendaciones, se señala que estas se enmarcan en un contexto que implica tener presente los costos de este programa y la permanencia relativa en el tiempo, de forma de permitir su sustentabilidad, sostenibilidad.

1. En primer lugar, se recomienda prestar atención a que como consecuencia del aumento de cobertura al 18% (2001), se afecte la focalización. Ello en tanto a través de este aumento se incorporará una mayor cantidad de escuelas que no presentan los más bajos puntajes iniciales. Por otra parte, al aumentar un 8% la cobertura, se podría crear una escasez de recursos para asignar a las escuelas de mayor vulnerabilidad educativa.
2. Se recomienda la continuidad de un modelo educacional (P900) que discrimine positivamente a favor de las escuelas a las cuales asisten los niños de mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica.
3. De forma que el programa presente buenos niveles de eficacia y calidad, así como de eficiencia y economía, se recomienda fuertemente realizar un monitoreo permanente a nivel de todos los componentes que luego deberá ser sistematizado para que actúe como retroalimentador de las reformulaciones que el programa realice a futuro.
4. En cuarto lugar se recomienda extender los componentes que han resultado de mayor importancia para los niños que asisten a estas escuelas, como son los TAP, al menos en dos direcciones: a) extenderlos desde el 2° NT hasta el 8° EGB, especialmente en aquellas escuelas que reingresan; b) extenderlos en la etapa de post egreso de las escuelas del P900
5. En quinto lugar, revisar las funciones y obligaciones de los supervisores, así como de los sostenedores y contrastarlas con las evaluaciones realizadas a través de los monitoreos y las guías de autoevaluación. De esta forma, se podrá contar con un indicador que refleje en qué medida el programa logra sus objetivos en relación a sostenedores y supervisores.
6. Se recomienda introducir un seguimiento sistemático de las Guías de Autoevaluación, a la vez que un seguimiento longitudinal de al menos dos o tres años, que permita recoger información respecto del impacto del programa.
7. Se recomienda fijar un cronograma a comienzos de cada año, calendarizarlo y fijar su horario de funcionamiento, de forma que la participación del grupo familiar (componente Familia - Escuela) muestre una participación activa y permanente en el tiempo. Además, se sugiere intensificar el trabajo con el grupo familiar en términos de dar respuesta real a las necesidades, características y dudas que puedan presentar éstas (se cuenta con escasa información respecto de este componente)
8. Se recomienda que el P900 fije sus objetivos, contenidos y formas de enseñanza aprendizaje de acuerdo a la propuesta de la reforma educacional.

9. Se recomienda un estudio de bajo costo, que permita analizar la situación de las escuelas que reingresan, así como de aquellas que no mejoran sus resultados a pesar de la intervención. Este último punto se puede realizar a través una evaluación piloto a escuelas que han participado en el programa, han egresado y reingresado.
10. Se recomienda prestar atención al aumento de cobertura al 18% (2001), ello en tanto a través de este aumento se incorporará una mayor cantidad de escuelas que no presentan los más bajos puntajes iniciales. Por otra parte, al aumentar un 8% la cobertura, se podría crear una escasez de recursos para asignar a las escuelas de mayor vulnerabilidad educativa.
11. Por último, se considera de importancia la incorporación de los niños desde la más temprana edad. Esta recomendación se fundamenta en la evidencia empírica que ha sido publicada en diferentes revistas y periódicos, tanto nacionales como internacionales respecto de la importancia que tienen los primeros años de vida (0 a 6 años), en el desarrollo posterior de los niños/as; especialmente en el área del lenguaje. A esto se suma, las evidencias que entregan los estudios en el área de la neurofisiología y de cómo el vivir en pobreza impacta el crecimiento y desarrollo de los niños. El panel está consciente de las dificultades que pueda implicar para el P900 comenzar a los 2 años. A pesar de ello, se plantea como recomendación, dado que se considera al P900 como un modelo educativo adecuado a dar respuesta a los sectores pobres. Por el momento, no se incluye el rango etáreo 0 a 2 por el hecho que para ello se requiere una infraestructura diferente que resulta ser bastante más costosa que aquella para los niños mayores y además requiere de una mayor cantidad de adultos por número de niños atendidos. Por ahora se sugiere ampliar los componentes a los niveles transición (1° y 2°), especialmente Familia – Escuela y Talleres de Aprendizaje.

## I. ANTECEDENTES DEL PROGRAMA

### 4.1. Descripción General del programa

El programa de las 900 Escuelas o P- 900 es un programa creado para brindar apoyo técnico y recursos materiales a los establecimientos de educación general básica que muestran bajos resultados en el SIMCE.

Hasta el año 2000 se incorporan al programa aquellas escuelas que se ubican dentro del 10% que obtuvo los mas bajos puntajes en el SIMCE 4° año básico a nivel provincia. A partir del 2001 este porcentaje se elevó a 18%<sup>3</sup>, asumiendo que estos bajos puntajes se explican por una multiplicidad de factores tales como mayores índices de vulnerabilidad socioeconómica<sup>4</sup>, las características culturales de los alumnos, bajo nivel de desarrollo cognitivo y socioafectivo de los niños, baja expectativa del rol que pueden desempeñar las familias y problemas para desarrollar una gestión directiva eficaz.

Para enfrentar estas necesidades en beneficio del mejoramiento de los aprendizajes, el P900 define cinco líneas de acción o componentes: Desarrollo Profesional Docente (1990), Gestión Educativa (1998), Atención a la Diversidad (1990), Relación Familia – Escuela (1998) y Recursos de Aprendizaje o Material Educativo (1990).

Desde 1998, el P900 desarrolla un plan trianual, negociando con los directores y sostenedores el ingreso de las escuelas al Programa, estableciendo compromisos mutuos que aseguren el desarrollo del programa en la escuela. Los establecimientos formulan un plan anual de acción con metas, actividades

<sup>3</sup> Este porcentaje excluye a aquellas escuelas atendidas por el Programa Básica Rural.

<sup>4</sup> García Huidobro, J.E. y Jara Bernardot, C. (1994) El programa de las 900 Escuelas. En Gajardo, M (Ed.) Cooperación Internacional y Desarrollo de la Educación. CIDE, AGCI, ASDI.

e indicadores de cumplimiento. Su monitoreo es en base a una Guía de Autoevaluación y Mejoramiento de la Escuela. Los indicadores de se basan en resultados del SIMCE, repitencia y retiro de alumnos.

Los supervisores Técnico – pedagógicos del MINEDUC organizados a nivel provincial, cumplen un rol fundamental de asistentes técnicos y de apoyo, asesoran periódicamente a las escuelas y a las instancias generadas a partir del P900 dentro de ésta (Taller de Profesores, Equipo de Gestión Escolar, Talleres de Aprendizaje), además de organizar jornadas y encuentros provinciales y promover la coordinación entre diferentes actores.

La mayor parte de los servicios son entregados por el MINEDUC. Otros son proporcionados por instituciones en convenio: Desde 1990 - 1995 existió un convenio con el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) para apoyar la implementación los TAP. Desde 1995 el convenio para apoyar la implementación de los TAP se establece con la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Durante 1998 y 1999 se desarrolló un convenio con esta misma Universidad para apoyar la institucionalización de la línea de gestión<sup>5</sup>.

## 1.2. Justificación del programa

El programa justifica su origen (1990) a partir de los bajos rendimientos que se observaban en las escuelas básicas que reciben financiamiento fiscal. Los resultados de la prueba SIMCE de 1988 arrojaban promedios de logro de un 9.4% más alto en las pruebas de castellano y matemáticas, en las escuelas subvencionadas (52,55% de logro) comparadas con las que fueron incorporadas al P900 que alcanzaban un 43,15% de logro<sup>6</sup>.

Los porcentajes de alumnos reprobados también diferían marcadamente entre escuelas pagadas y gratuitas (2.2% y 7.8% respectivamente)<sup>7</sup>. Sólo el 23% de la educación gratuita municipal no repetía ningún curso de la enseñanza General Básica.

A la educación municipal asistían en 1990 alrededor de 1.250.000 niños y a la particular subvencionada alrededor de 650.000. Esto significa que cerca de un millón 900 mil niños y niñas de entre 6 y 14 años del país estaban asistiendo a una de estas modalidades de educación. Alrededor de 200.000 asistían al 10% de escuelas que registraban porcentajes de logro cercanos al 43% en matemáticas y castellano.

Se reconoce además que el problema de la mala calidad de la enseñanza va acompañada de inequidades del sistema educacional en términos de la relación de lo que el Estado gastaba en cada uno de los niños, y lo que gastaba una familia más acomodada por educación particular<sup>8</sup>.

Por otra parte, la información sobre la planta física del Ministerio de Educación señalaba que cerca de un 20% de las escuelas básicas del país presentaban problemas de infraestructura<sup>9</sup>.

<sup>5</sup> Fuente: Ficha de Antecedentes del Programa P900, versión 19 enero.

<sup>6</sup> Fuente: anexos Programa de las 900 Escuelas, plan trianual 2001 – 2003, Orientaciones 2001.

<sup>7</sup> Lavin, S.; Aguad, A.M.; Inostroza, G y Lazo, M.C. (1997) Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas de Sectores Pobres (P-900), Ministerio de Educación. Informe Final de Evaluación. Ministerio de Hacienda, Dirección de Presupuestos, Programa de Evaluación de Proyectos Gubernamentales.

<sup>8</sup> García Huidobro, J.E. y Jara Bernardot, C. (1994) El programa de las 900 Escuelas. En Gajardo, M (Ed.) Cooperación Internacional y Desarrollo de la Educación. CIDE, AGCI, ASDI.

<sup>9</sup> García Huidobro, J.E. (1990) El programa de las 900 Escuelas. En Cuadernos de Educación N° 193, CIDE.

En años posteriores (1994 – 1996), los que resultan de interés como base para el período que se evalúa, los resultados del SIMCE en promedio registran avances. Las evaluaciones de logro continúan siendo inferiores en aquellas escuelas de dependencia municipal en relación a las escuelas particulares (17.9 puntos en castellano, 19.8 puntos en matemáticas<sup>10</sup>).

Los resultados según nivel socioeconómico (1996)<sup>11</sup> confirmaban que existe una correlación positiva entre nivel socioeconómico y el puntaje obtenido tanto en las pruebas de castellano como matemáticas.

Tabla N° 1: SIMCE 1996 según nivel socioeconómico.

Prueba	Nivel Socioeconómico				Diferencia A/C
	A	B	C	D	
Matemáticas	85.0	75.5	67.6	61.1	23.9
Castellano	85.6	76.7	68.1	60.6	25.0

Fuente: Ministerio de Educación, Revista Educación, Mayo 1997.

### 1.3. Objetivos del programa a nivel de fin y propósito

#### Objetivo a nivel de FIN

Contribuir a alcanzar la equidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos en los niños que asisten a escuelas básicas subvencionadas que presentan promedio bajo en rendimiento escolar.

#### Objetivo a nivel de PROPÓSITO

Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los alumnos de 2° nivel de Transición a 8° de Enseñanza Básica de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% inferior del SIMCE<sup>12</sup>.

### 1.4. Política global y/o sectorial a que pertenece el programa

El programa es incorporado como parte medular de la política educacional del gobierno democrático que se iniciaba en 1990. Este programa perseguía tres metas específicas:

- Mejoramiento cualitativo de la educación de manera de garantizar a todos los niños chilenos el aprendizaje efectivo y desarrollo de las habilidades y competencias básicas para vivir en una sociedad democrática.
- Mayor equidad en la distribución de la educación, lo que suponía hacerse cargo de las diferencias con las que los niños ingresaban al sistema, dando más oportunidades a quienes más lo requerían para garantizar niveles aceptables de aprendizaje.
- La educación como tarea de todos en que el estado es conductor de un proceso en el cual se invita a participar a toda la comunidad nacional<sup>13</sup>.

<sup>10</sup> Fuente: Ministerio de Educación, Revista Educación, Mayo 1997.

<sup>11</sup> El nivel socioeconómico establece categorías A, B, C y D, sobre la base de la escolaridad de los padres y el gasto educacional promedio mensual, siendo A el más alto y D el más bajo.

<sup>12</sup> Para el año 2001 este porcentaje de elevó al 18% por las razones que se explicitan más adelante.

<sup>13</sup> García Huidobro – J.E. (1990) El Programa de las 900 Escuelas. Cuadernos Educación N° 193, Año XXI

Tal como señalan García - Huidobro y Jara (1994) se debe reconocer que hubo ciertas condiciones que hicieron posible el proyecto, tales como que se contó con la cooperación internacional para su financiamiento; que el programa se apoyó en numerosas experiencias y estudios llevados a cabo por instituciones no gubernamentales y académicas, que hicieron posible disponer de antecedentes y metodologías probadas. Además se contaba con dos instrumentos: 1) un sistema de medición de la calidad de la educación (SIMCE), lo que permitió definir con mayor precisión de la focalización, y 2) un sistema de supervisión integrado por alrededor de 400 profesionales a nivel nacional, con capacidad para llegar a todas las escuelas del país<sup>14</sup>.

Durante el Gobierno del presidente Frei, se enfatizó en una política destinada a dar prioridad a los sectores de mayor adversidad, lo que se expresó, por ejemplo, en la creación de la Fundación para la Superación de la Pobreza.

El instrumento legal que puso en marcha el programa fue la Ley de Presupuesto del Sector Público para 1990. Posteriormente el Decreto 264 de mayo de 1995 y sus modificaciones<sup>15</sup>.

#### 1.5. Descripción y cuantificación de bienes y/o servicios (componentes) que entrega el programa.

Tabla N° 2: Descripción y cuantificación de componentes.

Nombre	Bienes y Servicios	Descripción	Cantidad Ejecutada 2000
1. Desarrollo Profesional Docente	Supervisión y asesoría a las escuelas participantes	Los supervisores realizan visitas mensuales o quincenales a las escuelas del programa para asesorar en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas , reuniones técnicas, conformación de EGEs, observación de clases, etc.	16.010 visitas de supervisión a las escuelas apoyadas por el programa
<i>Orientado a profesionalizar docentes y educadores de educ. parvularia a 8°. Básico para que mejoren sus prácticas pedagógicas mediante talleres y</i>	Talleres de Profesores	Reuniones técnicas de perfeccionamiento orientados a potenciar la capacidad de los profesores. 2 horas pedagógicas a la semana por cada escuela participante. A partir de 1998 estos talleres se certifican en el Registro Publico Nacional de Perfeccionamiento	Se solicitó al CPEIP 12.000 certificados 10.500 (240 horas) 1.500 (80 horas)

<sup>14</sup> García Huidobro, J.E. y Jara Bernardot, C. (1994) Op. Cit.

<sup>15</sup> Ficha de Antecedentes del Programa, Versión 19 de Enero.

<i>otras acciones.</i>	Eventos Dinamizados	Son actividades para los alumnos para reforzar los aprendizajes; por ejemplo olimpiadas matemáticas y concursos literarios.	Concurso Literario: 2.200 alumnos enviaron sus poesías Olimpiadas Matemáticas: <b>Etapa escuela:</b> 52.000 alumnos estimados (100 alumnos entre 5° a 8° por escuela) de 524 escuelas inscritas en todas las regiones del país. <b>Etapa regional:</b> 1.572 niños, 3 niños por 524 en las 13 regiones <b>Etapa nacional:</b> 75 niños (25 equipos de 3 niños)
	Encuentros de intercambio de experiencias pedagógicas	Son instancias de intercambio interescolar respecto a metodologías, aprendizajes, innovaciones. (encuentros de 1 o 2 días)	No ejecutados el año 2000.
	Ayudantes de 1º. Básico	Iniciado como piloto en el 2.000, apoyan en la confección de material docente, evaluaciones, trabajos grupales, reuniones con apoderados y otros.	266 Becas de ayudantes.
2. Atención a la Diversidad  <i>Orientado a desarrollar estrategias de atención a niños en riesgo escolar y satisfacción de intereses de alumnos</i>	Talleres de Aprendizaje	Talleres para apoyar a niños de primer ciclo con retraso escolar en la primera parte del año. Desarrollados por dos monitores de la comunidad.  En forma previa al TAP deben capacitarse los monitores en jornadas de 5 días con internado.	35.980 sesiones de taller (32 sesiones por escuela en 2 talleres por 4,5 meses)
	Actividades Formativas Complementarias	Es un fondo que apoya iniciativas de alumnos del segundo ciclo básico en temas asociados a objetivos transversales.	Proyectos en 200 escuelas.
3. Gestión Educativa  Está orientado a fortalecer la gestión	Jornadas con Profesores, Supervisores, directores y apoderados	Jornadas de 4 días en las que participan 2 representantes del EGE por escuela	80 jornadas realizadas de dos días en 40 DEPROV.

interna de la escuela y su coordinación con el sostenedor y el DEPROV.	Otras iniciativas	Apoyo a la constitución de Equipos de Gestión y puesta en práctica del Proyecto educativo institucional.	Sin Información
4. Familia – Escuela	Encuentros Provinciales/regionales	Encuentros de interacción y reflexión entre apoderados y docentes.	31 encuentros
<i>Promueve estrategias que fortalezcan el conocimiento mutuo y el vínculo entre el grupo familiar y la escuela para apoyar el mejoramiento de los aprendizajes.</i>	Nivelación educación Básica		No ejecutado el 2000
5. Material Educativo	Biblioteca de aula		No se entregaron el 2000
<i>Tiene el propósito de enriquecer el medio escolar con materiales educativos accesibles a los alumnos, profesores y monitores.</i>	Guías metodológicas y manuales para el profesor		47 diferentes materiales educativos entregados a cada escuela.
	Textos complementarios y material didáctico		

Fuente: Descripción de los Bs. Y Ss.: Orientaciones 2.000, Programa Anual de Supervisión 2000, PAS 2001. Cuantificación de la ejecución: Informe de seguimiento del PAS 2.000.

#### 1.6. Procesos de producción de los componentes y financiamiento

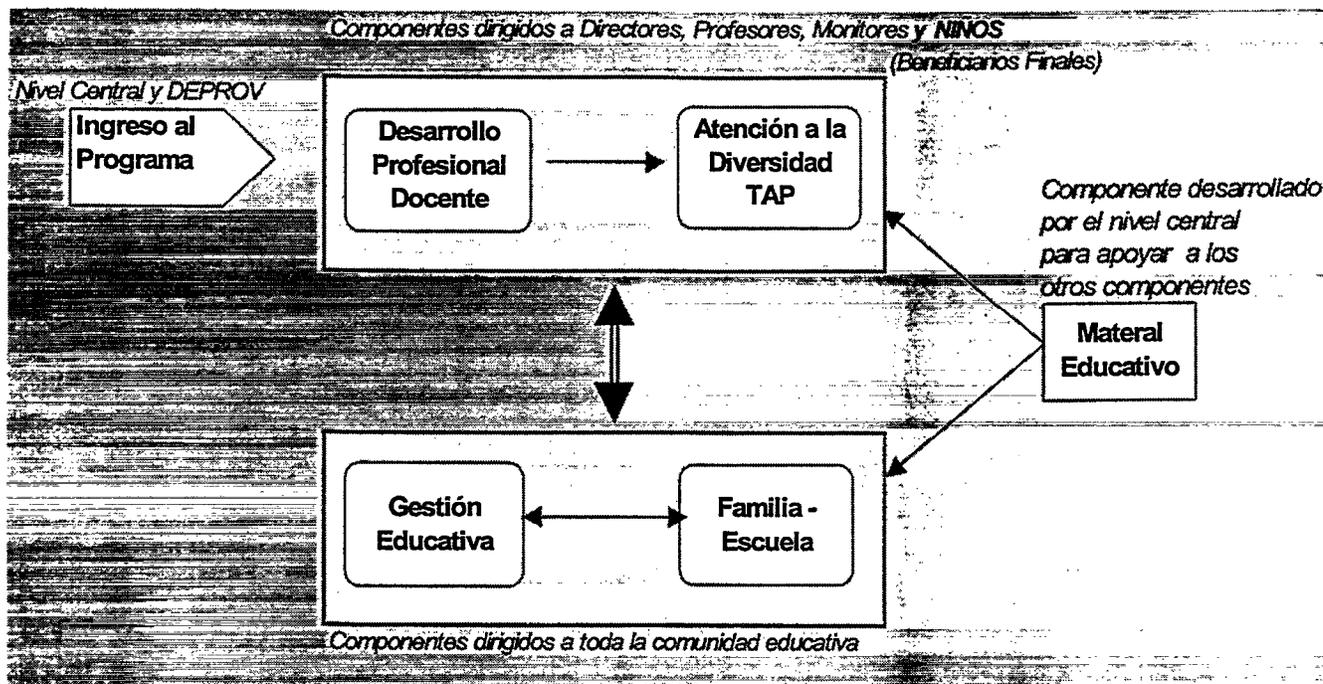
- En la a etapa de ingreso el criterio principal para ingresar es que la escuela se encuentre en el 10% más bajo del SIMCE. Sin embargo, a partir del 2.001 se elevó este porcentaje a 18%, manteniendo el mismo criterio SIMCE y en casos excepcionales de igual resultado entre escuelas, se prioriza según vulnerabilidad Social (Índice IVE JUNAEB). El proceso de admisión culmina con una carta compromiso de los sostenedores en la cual se define un compromiso para garantizar el desarrollo de la estrategia en la escuela. El horizonte de ejecución del programa es de 3 años. En la etapa de ingreso juega un rol importante el nivel central, ya que debe estimar el cumplimiento de los requisitos de las escuelas en cuanto a puntaje SIMCE y otros aspectos. Sin embargo, es el Supervisor quien comunica al director la incorporación de la escuela, en esta etapa hay un proceso de negociación entre ambos, incluyendo al sostenedor, para llegar a la carta de compromiso.

## EJECUCION DE LOS COMPONENTES

- En una primera etapa de trabajo se desarrolla principalmente el componente de “Desarrollo Profesional Docente” a través del cual se capacitan a los Supervisores de las escuelas P-900, bajo la responsabilidad del nivel central. Adicionalmente, bajo responsabilidad regional y provincial se realizan las supervisiones iniciales y se desarrollan talleres con profesores con el objeto de fortalecer el trabajo docente y la implementación curricular. A nivel de la escuela, la primera instalación de los talleres suele ser dificultosa dada la escasa cultura de trabajo en equipo pre existente. Todo este trabajo es apoyado con materiales provistos por el programa, a través de textos guías
- Como parte del componente “Atención a la diversidad”, se comienzan a producir los TAP, para mejorar la autoestima y desarrollo socioafectivo de los niños. Previamente se ha debido capacitar a los monitores y profesores coordinadores TAP. Los monitores que desarrollan los TAP son personas de la comunidad. Para la ejecución de este programa se cuenta con un convenio con la Universidad Academia de Humanismo Cristiano y el PIIE, quienes acompañan y monitorean la capacitación de los monitores y la implementación de los talleres. Nuevamente, el trabajo es apoyado con el material educativo que distribuye el programa. Desde los inicios del P900, los TAP funcionan sólo durante el 2º semestre de año. En el 1er semestre se selecciona y capacita a los monitores, además, los profesores evalúan qué niños deben asistir en función de sus actitudes y rendimiento del primer semestre.
- En forma complementaria a lo anterior, se fortalece la “gestión educativa” a través de la conformación de los Equipos de Gestión Escolar (EGE) integrado por diversos estamentos de la escuela, el trabajo de este equipo se consolida a través de la formulación del Proyecto Educativo Institucional y del Plan Anual de Acción. El componente se apoya en jornadas con profesores y supervisores. Las cuales son organizadas por el nivel central con apoyo de los DEPROV.
- Finalmente, con el componente “Familia-escuela”, se trata de incorporar a la familia a través de diversas actividades en la escuela y encuentros con los apoderados.
- En la actualidad el programa ha definido estrategias de acompañamiento de las escuelas que egresan del programa, en la cual el supervisor mantiene un rol de apoyo aunque más esporádico.
- Las jornadas de Gestión Educativa y la capacitación de monitores, como todas las actividades del Programa, son organizadas y desarrolladas por los supervisores de los DEPROV que atienden a las escuelas del P900 con apoyo del nivel regional y con el diseño global, acompañamiento y monitoreo del Nivel Central del Mineduc o externos (UAHC – PIIE).

En cuanto al financiamiento, el programa P 900 se financia fundamentalmente por una transferencia que hace la Subsecretaría de Educación, la cual está señalada en la Ley de Presupuestos del Sector Público en la Partida 09, Capítulo 01, Programa 01, asignación 2533151. Sin embargo, debe aclararse que las escuelas que participan en el programa también se benefician de aportes en especie y articulación y coordinación con otros programas transversales del mismo Ministerio como el PME.

## Flujograma



### 1.7. Caracterización y número de beneficiarios objetivo

El programa define las escuelas a atender (población objetiva) que corresponde al 10% inferior en los resultados del SIMCE y atiende todos los alumnos y profesores de esas escuelas (beneficiarios efectivos). Es decir, la población objetiva corresponde a la totalidad de niños, profesores, educadoras de párvulos y monitores que pertenecen a escuelas que son susceptibles de ser seleccionadas dentro del 10% (hasta 2000) y 18% (a partir del 2001) de las escuelas subvencionadas del país para ser incorporadas al P900.

#### Mecanismos de focalización

Inicialmente (1990 – 1997), el P-900 se focalizó en el 10% de las escuelas básicas subvencionadas del país que hubiesen obtenido los más bajos puntajes en la prueba SIMCE a nivel provincial, atendiendo a los alumnos de 1° a 4° años de EGB con una gradual descentralización donde los DEPROV fueron tomando cada vez mayores iniciativas, incorporando escuelas que no siempre estaban por debajo del 10% pero que presentaban importantes índices de pobreza e interés por incorporarse al programa. Entre 1998 y 2000 se focaliza centralizadamente en el 10% inferior del SIMCE, se realiza un compromiso de permanecer al menos por tres años en el programa, con planes anuales de acción coherentes con su Proyecto Institucional con una autoevaluación institucional y del supervisor. Además, a partir del año 1998, se incorporan los niveles Transición Mayor y 5° a 8° de EGB. A contar del año 2001 se utiliza el mismo criterio centralizado de focalización (18% inferior SIMCE) salvo excepciones. Es decir, el Nivel Central entrega listado con el ordenamiento de las escuelas y establece como criterio principal el SIMCE

además de otros como Indicador de Vulnerabilidad que permiten discriminar frente a puntajes similares<sup>16</sup>.

El proceso de selección se desarrolla de manera descentralizada por las distintas regiones. Este proceso implica informar a los diferentes actores (sostenedores, directores y docentes) de la posible permanencia o ingreso al programa, de los aspectos centrales de la propuestas y sus implicancias para la organización de la escuela. Este proceso tiene como hito central la negociación entre el Mineduc (Seremi y Deprov), sostenedor y directivos que finaliza con la firma de una carta con los compromisos mutuos establecidos, de forma de garantizar el desarrollo de las estrategias básicas de la propuesta P900 y aspectos específicos referidos a cada escuela, comuna y región. El seguimiento de los compromisos es de responsabilidad de los Jefes Provinciales y sostenedores.

Las prioridades consideradas para definir el universo de escuelas focalizadas por el P900 para el próximo período han sido las siguientes<sup>17</sup>:

- Escuelas P900 que están en el 10% más bajo del SIMCE
- Escuelas P900 que superan el 10% pero no cumplen con los indicadores de la Guía de Autoevaluación<sup>18</sup>.
- Escuelas nuevas bajo el 10% SIMCE, y
- Escuelas nuevas sobre el 10% SIMCE, pero se ubican bajo el promedio regional en la misma prueba<sup>19</sup>.

#### 1.8. Programas complementarios

Las escuelas P900, alumnos y docentes, reciben todos los beneficios de los programas a que postulan o que reciben todas las escuelas básicas. Algunos especialmente significativos, dado que utilizan criterios de discriminación positiva.

##### - *Programa Extraescolar y Transversales*

Desde 1998 y hasta el 2000 este programa Financia las Actividades Formativas Complementarias dirigidas a los alumnos del segundo ciclo básico (5º a 8º), para el 10% de las escuelas P900. Tienen un costo aproximado al Millón de pesos. Las actividades son desarrolladas fuera del horario de clases y son asesoradas por un profesor monitor. La capacitación de los profesores responsables de las AFC es financiada por el P900<sup>20</sup>. Este programa se complementa con los componentes Atención a la Diversidad y Formación Docente de el P900.

<sup>16</sup> Fuentes: Ficha de Antecedentes del Programa Op.Cit; Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P900. Informe Final Integrado (Versión revisada).

<sup>17</sup> Programa de las 900 Escuelas. Orientaciones 2001. Plan Trianual 2001 – 2003. Gobierno de Chile, Ministerio de educación. p 9.

<sup>18</sup> Ver descripción de este instrumento en punto 1.13

<sup>19</sup> Se ha reproducido textualmente lo señalado en el documento Orientaciones 2001, a pesar de que el programa ha ampliado su cobertura al 18% de las escuelas que se ubican en la franja inferior del SIMCE.

<sup>20</sup> Fuente: Ficha de Antecedentes del Programa versión 19 de enero; información complementada por el Programa con fecha 08/03/01.

- **Educación Parvularia: materiales**

1997 – 2000: Se entrega material para todas las escuelas con primer nivel de transición. Esto es, el 60% de las escuelas P900. Este programa se complementa con el P900 a nivel de propósito dado que se asume escuela desde el nivel Transición Mayor, promoviendo la articulación en la escuela de kinder y primero básico (contenido taller de profesores)<sup>21</sup>.

- **Programa Aporte de Capitales para jornada escolar completa:**

1998: Concurso especial para construcción destinado a escuelas que han participado en el P900. 100 proyectos aprobados. Si bien inicialmente el programa contempló entre sus componentes el mejoramiento de la infraestructura de los establecimientos, en la actualidad este programa se complementa con el P900 a nivel de FIN, aportando al mejoramiento de la calidad de las escuelas.

- **Enlaces:**

1998-2000: esfuerzo especial para que las escuelas P900 se incorporen (99%) a la red. El supervisor debe promover su utilización pedagógica por parte de alumnos y profesores. Este programa se complementa con el P900 a nivel de Propósito, contribuyendo a mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños de 2º nivel de Transición a 8º básico.

- **Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME)**

El fondo financia un piso base por escuela y asigna recursos por alumno. En el caso de escuelas con alta vulnerabilidad JNAEB y focalizados (P900, Rural, Especial y Adultos) aumenta el monto por alumno (50% más en el año 2000 por escuela de alta vulnerabilidad escolar). Las condiciones de postulación varían según año. (1997-1998: escuelas con más de un año en el P900; 1999 concurso cerrado a las escuelas P900; 2000: escuelas con más de dos años P900 y más del 10% SIMCE 4º 1999; 2001: Escuelas con más de un año en el P900). Se promueve que la escuela que ingresa a P900 no postule a PME durante el primer o segundo año para que no se produzca saturación de actividades. Se promueve que postule al tercer año o al egresar como una forma de dar continuidad y un apoyo complementario que refuerza su autonomía. Este programa se complementa con el P900 a nivel de los componentes Atención a la Diversidad, apoyando las Actividades Formativas Complementarias, y Gestión Educativa apoyando la consolidación del PEI por medio de la postulación de proyectos PME

- **Educación Rural:**

Traspasso de escuelas rurales multigrado de menos de 150 alumnos de P900 a Rural para 2001.

- **Unidad de Currículum:**

Profesionales de currículo son contraparte técnica de material elaborado por externos a pedido de P900 en sectores de aprendizaje diferentes de lenguaje y matemáticas. (Por ejemplo, Subsector de Inglés). Complemento con componente Material Educativo.

Además el programa se coordina con:

<sup>21</sup> MINEDUC (1999) Reflexión - Acción, módulos de apoyo para el Taller de Profesores P900. División de Educación General.

## - **Educación de Adultos**

A partir del 2001 se entregará textos para la educación de adultos para nivelación de estudios de educación básica y canalizará 500 cupos del programa de nivelación básica de adultos en aquellas regiones donde se concentra en mayor proporción la baja escolaridad de la población. Este programa se complementa con el P900 a nivel del componente Familia Escuela.

### 1.9. **Período de ejecución del programa**

El programa comienza a ser ejecutado a través de la institucionalidad del Ministerio de Educación en el año 1990 y no tiene definido un horizonte de funcionamiento.

### 1.10. **Estructura organizacional y mecanismos de coordinación**

- El programa depende jerárquicamente de la División de Educación General del MINEDUC.
- A su vez, de la Coordinación Nacional del programa dependen cuatro unidades asociadas a los componentes del programa: Desarrollo Profesional Docente, TAP, Gestión Educativa y Familia-Escuela. En forma adicional existe una unidad que realiza la administración financiera del programa y la compra y distribución de materiales.

La Coordinación Nacional del programa planifica y evalúa el desarrollo del mismo. Además participa en el proceso de admisión de las escuelas y egreso de estas del programa. Finalmente, corresponde a la Coordinación Nacional realizar la coordinación con otras unidades del Ministerio de Educación. Por su parte, las unidades asociadas a componentes son las encargadas de planificar las actividades y orientaciones anuales, y elaborar el material a utilizar. Cabe destacar, que existe un convenio con una institución externa que incluye el diseño global de los Talleres de Aprendizaje y el seguimiento a la implementación de las acciones relacionadas con ello.

En forma adicional, los profesionales del nivel central, conforman un equipo de seguimiento regional de la marcha del programa.

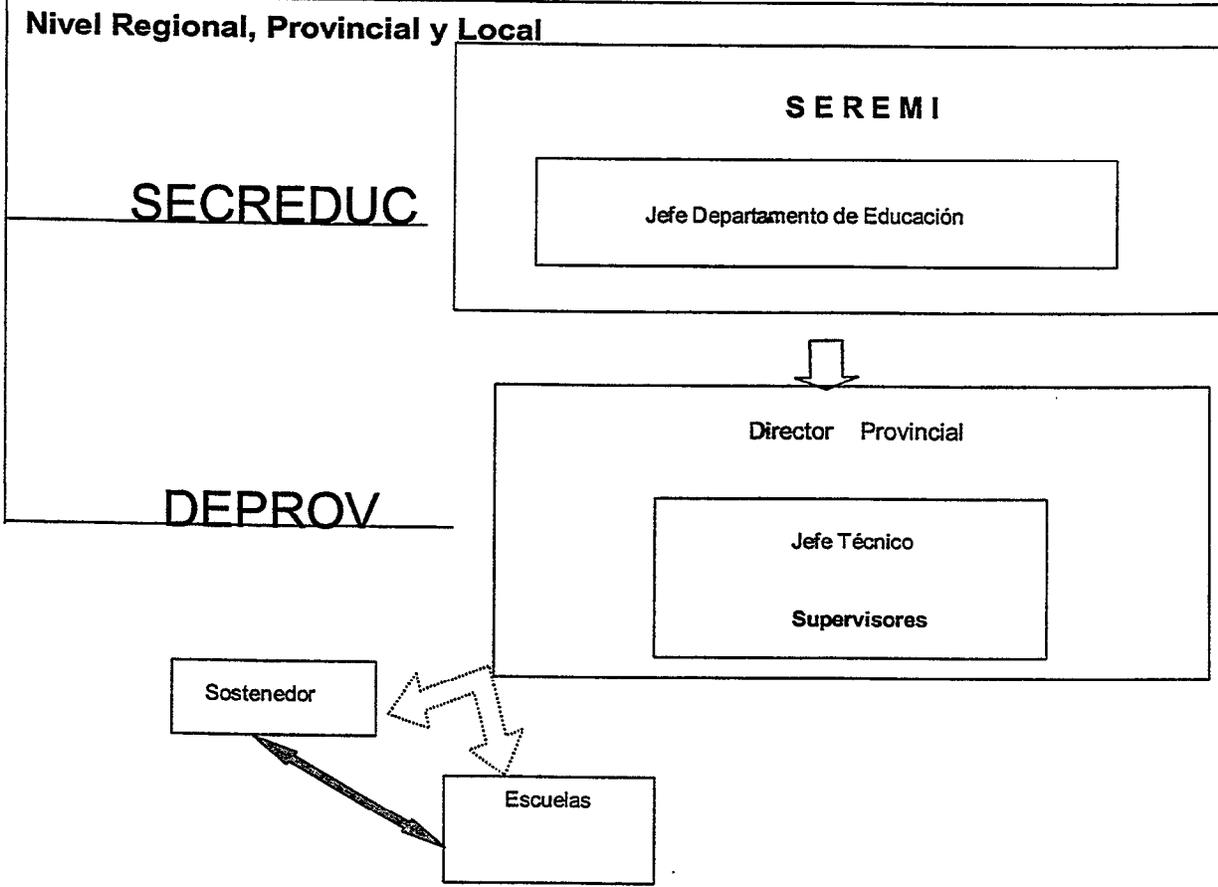
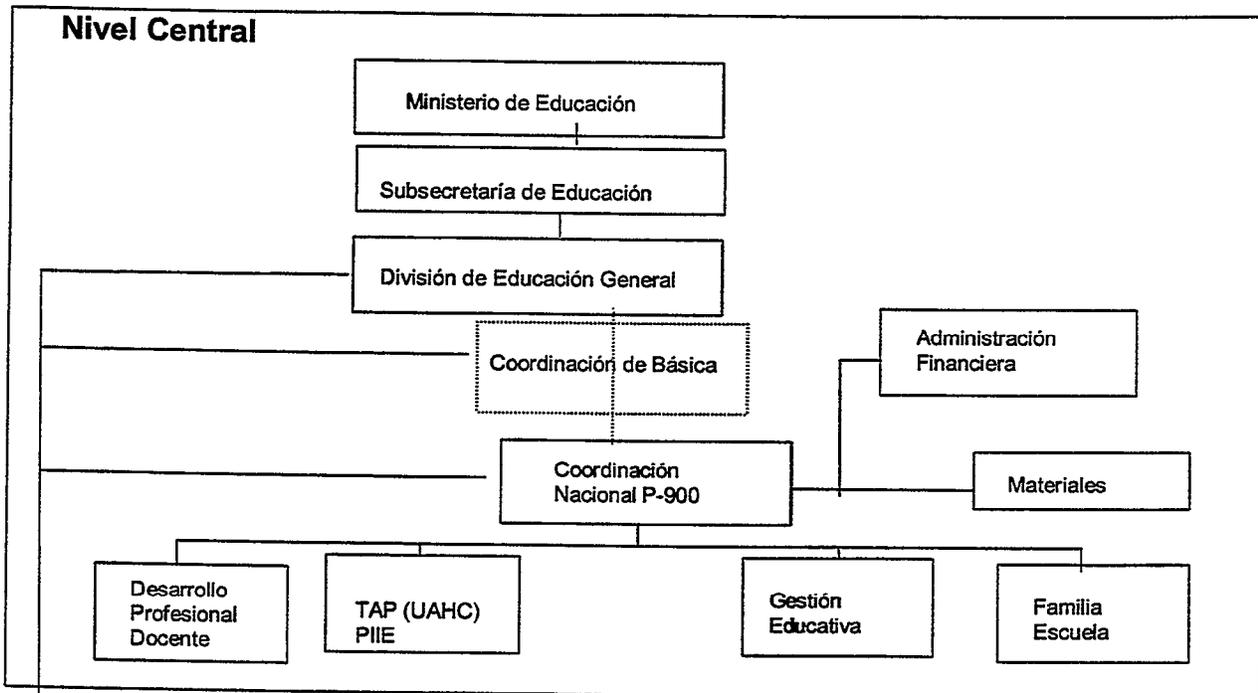
- En los niveles regionales y provinciales el P 900 se coordina en los aspectos generales con las jefaturas (SEREMIS y Jefes DEPROV), y en los aspectos más precisos con los Jefes de Area y técnicos y supervisores que son sus representantes denominados coordinadores P900 regionales y provinciales. En forma adicional, el programa opera con 383 Supervisores que dependen de las DEPROV y tienen funciones compartidas entre las cuales está el apoyo al programa P 900.

Corresponde a los niveles provinciales firmar los compromisos con los sostenedores y directores. En forma adicional, los DEPROV administran el recurso de los supervisores, quienes son los encargados de apoyar los talleres de profesores, capacitan a los monitores TAP, fortalecen los equipos de gestión, distribuyen los materiales.

- Finalmente, a nivel de cada escuela el programa se apoya en los Equipos de Gestión, los profesores Coordinadores del TAP, Monitores TAP y ayudantes de 1º. Básico desde el año 2.000.

Sin perjuicio del apoyo externo que se recibe de los supervisores, el programa se apoya de manera importante en el personal de la escuela, en los profesores que participan en los talleres, los monitores TAP que se contratan y ayudantes de primero básico que reciben una beca.

➤ Véase organigrama en hoja aparte.





### 1.11. Antecedentes Financieros

Tabla N° 3; Antecedentes Financieros

	Presupuesto Asignado Ministerio (M\$ Reales)	Presupuesto Asignado Programa (M\$ Reales)	%
1997	1.265.931.313	1.370.165	0,1
1998	1.387.180.069	2.105.010	0,2
1999	1.479.190.906	2.077.394	0,1
2000	1.588.430.334	2.061.522	0,1
2001	1.636.358.503	3.743.088	0,2

### 1.12. Reformulaciones del Programa

Las modificaciones realizadas al programa en el período que comprende la presente evaluación, se ilustran en la siguiente tabla:

Tabla N° 4: modificaciones del programa

Año	Modificación	Razón
1997	Institucionalización gradual de línea de gestión educativa	Seguimiento al Convenio PUC-CIDE-MINEDUC de proyecto piloto 1993-1996
	Generación de la línea familia – escuela: elaboración de materiales para promover la participación de madres y padres	Conclusiones de seguimiento interno del programa: desarrollar y destacar un aspecto presente en la propuesta
1998	Institucionalización y rediseño de línea de gestión educativa, que contempla 1) fortalecimiento de la negociación y establecimiento de compromisos mutuos entre el MINEDUC, el sostenedor y la dirección de la escuela; 2) Conformación de Equipos de Trabajo (EGEs); 3) Elaboración de Proyecto Educativo Institucional y planes anuales; 4) Seguimiento de Metas, en función a indicadores de logro y progreso; 5) Comunicación de resultados a la comunidad escolar (Informe Anual de Gestión); y 6) Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME al egreso del P900). <sup>22</sup>	Recomendaciones Evaluación Hacienda año 1997, en torno a mejorar la gestión integral de la escuela, que permita asegurar la articulación de diferentes elementos en torno a un proyecto educativo institucional.
	Plan de apoyo trianual con egreso definido por SIMCE y Guía de Autoevaluación	Falta de efectividad del apoyo a las escuelas por poco tiempo. Reingreso de escuelas al programa.

<sup>22</sup>

Larraín, T. Larraín, T. (S/F) Equipos de Gestión Escolar y Comunal: síntesis evaluativa de una experiencia piloto. En Gestión Educativa: biblioteca del Profesor, documentos de trabajo. Mineduc.

	alumnos (Piloto)	básico en proceso de aprendizaje de lectoescritura. Seguimiento interno;
2001	Ampliación de cobertura a 1.464 escuelas. Escuelas rurales con recursos combinados y/o menos de 150 alumnos pasan a Rural en forma voluntaria	Decisión Ministra: análisis resultados SIMCE 99 comparados con SIMCE 96. Escuelas P900 progresan más en relación a sí mismas que el promedio.
	Proceso de selección de las escuelas, precisión de destinatarios: SIMCE más Índice de vulnerabilidad escolar.	Necesidad de agregar al indicador de rendimiento uno de vulnerabilidad.
	Criterios de supervisión a las escuelas En aquellas en que la atención se realizaba de manera Semanal pasa a ser quincenal. En aquellas en que la atención se realizaba de manera Quincenal, pasa a ser mensual	Capacidad del sistema de supervisión
2001	Aumento en 70 supervisores	Recuperar y mejorar la calidad de asesoría de las escuelas.
	Ampliación cobertura ayudante 1º básico	Seguimiento interno; éxito proyecto piloto
	Se crean los Talleres Comunes de Formación de Profesores (CPEIP)	Política MINEDUC: mejorar apropiación e implementación
	Gestión y Familia. Se inician acciones de incorporación de apoderados a la escuela. No se promueven encuentros regionales o provinciales (realizados los años 1998 y 1999) Se promueven encuentros en la escuela	Articular y disminuir acciones provinciales, sensibilizar y responsabilizar a directivos de nueva política y relación con apoderados.
	Familia – Escuela Promoción de regularización de estudios de apoderados P900 y provisión de textos para educación de adultos. Coordinación con Programa Educación de Adultos.	Responder a necesidad de elevar nivel educacional de los padres como factor que incide fuertemente en los aprendizajes de los alumnos.

### 1.13. Funciones y actividades de monitoreo y evaluación que realiza la unidad ejecutora

Desde 1997 a 1999 el monitoreo de la ejecución presupuestaria y de cumplimiento de los objetivos de gestión o PMG del P900 era de exclusiva responsabilidad de la DIPLAP. Desde la División de Educación general, el seguimiento se realizaba respecto de la ejecución de las actividades.

Desde el año 2000, existe monitoreo del programa en coordinación con la División de Educación General y con la Dirección de Planificación y Presupuesto (DIPLAP) en tres niveles:

- a) Seguimiento regional: el equipo P900 cuyos profesionales son contraparte de las regiones del país, acompaña la preparación, ejecución y/o evaluación de las actividades. La presencia en regiones de los profesionales no puede ocupar más de 1/3 de su tiempo, lo que puede concentrarse en algunos períodos del año. El Programa realiza, al menos tres tipos de reuniones semanales que permiten el monitoreo y análisis crítico de la implementación de la propuesta a) reunión del equipo de coordinación nacional, b) reunión ampliada con todos los profesionales del nivel central, c)

reuniones técnicas por línea de acción. Existe además reuniones periódicas con jefaturas regionales (SEREMIS y Jefes Provinciales, en el contexto institucional MINEDUC.

- b) La Unidad Administradora de Programas (UAP), en conjunto con la administración del P900, monitorean la ejecución presupuestaria provincial/regional y, a través de ella, la ejecución de actividades del Plan Anual de Supervisión y el cumplimiento de los objetivos de gestión. Estos son además monitoreados por la DIPLAP en contacto directo con las regiones, lo que permite confirmar la información obtenida por la Unidad Administradora de Programas (UAP) de la División de Educación General.
- c) La unidad de supervisión en conjunto con profesionales de los diferentes programas de la División de Educación General, incluido el P900, desarrollan una evaluación piloto que consiste en una autoevaluación institucional de la escuela del DEPROV. Para lo cual se ha elaborado una Guía de Autoevaluación de la escuela con la correspondiente Guía del supervisor de los años 2000 y 2001 (piloto 1999), Guía de Autoevaluación del DEPROV (en proyecto piloto 2000)<sup>25</sup>.

**Los instrumentos utilizados para todo el sistema respecto del P900 son:**

- **SIMCE:** Sistema de Medición de la Calidad de la Educación. Sus resultados son utilizados como criterio de ingreso y egreso de las escuelas al y desde el programa
- **PAS:** Plan Anual de Supervisión, definido por la División de Educación General, se establecen las metas cuantitativas a alcanzar por cada componente del programa. Se realiza un seguimiento trimestral y anual, se registran los porcentajes de cumplimiento de metas.
- **Sistematización de Jornadas Familia.** Anualmente se elaboran documentos que registran cualitativamente los temas tratados en estas jornadas, los niveles de participación y los aprendizajes logrados.
- **Informe de Evaluación Gestión Educativa:** El informe presenta datos sobre la cobertura de las actividades realizadas, los temas tratados en las jornadas y aspectos prácticos de las mismas. Existe además por DEPROV
- **Seguimiento del Equipo Central en regiones:** Cada profesional del equipo central tiene a cargo una región, a la cual realiza visitas regulares que son combinadas con visitas a la escuela y asistencia a reuniones técnicas de supervisión.
- **Base de datos:** con antecedentes de todas las escuelas que alguna vez han participado del Programa con información cuantitativa o que permiten, entre otros, entregar información actualizada a los DEPROV y realizar estudios tanto externos como internos, complementar información con otras bases de datos ministeriales.
- **Cartas compromisos:** Se elaboraron por primera vez el año 1998 y por el seguimiento realizado, sólo en algunos casos fue utilizadas como verdaderos contratos con los sostenedores y escuelas y más bien tuvieron un carácter formal. Es por ello que, a partir del 2001, serán utilizadas en forma sistemática como herramienta de seguimiento de responsabilidad del jefe provincial y del sostenedor y con consecuencias precisas en caso de incumplimiento. Se recomienda:
  - Primera instancia: una reunión del supervisor con el sostenedor y director.
  - Segunda instancia: una reunión de amonestación y determinación de plazos con el Director Provincial y/o SEREMI.
  - Tercera instancia: no envío de material pedagógico.
  - Última instancia: retiro del P-900<sup>26</sup>.

<sup>25</sup> Ficha de Antecedentes del Programa; Observaciones a Informe Preliminar Final, 15 de Mayo 2001. MINEDUC

<sup>26</sup> MINEDUC, Programa de las 900 Escuelas, Orientaciones 2001, pg. 13.

Durante el segundo semestre del año 2001, junto con el seguimiento a los compromisos, se sistematizarán experiencias locales que den cuenta de la diversidad de alternativas de coordinación efectiva sostenedor-escuela focalizada P900-MINEDUC.<sup>27</sup>

- **Planes Anuales de Acción:**

- a) El año 1998, la línea de gestión solicitó y analizó una muestra de los planes anuales de acción realizados ese año. Las conclusiones se plasmaron en precisiones a las orientaciones del año siguiente<sup>28</sup>
- b) Los años 1999 y 2000, se analizó – con apoyo externo – una muestra de Proyecto Educativos y planes anuales. Las recomendaciones están siendo trabajadas en las jornadas de gestión 2001<sup>29</sup>
- c) Para el año 2001, se ha solicitado a los DEPROV que realicen una sistematización y consolidación de las metas anuales de todas sus escuelas para poder hacerles seguimiento y proponer formulaciones más adecuadas y realmente centradas en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos<sup>30</sup>.

**Otros instrumentos complementarios** utilizados hasta el año 2000, por el nivel central son<sup>31</sup>:

- **Lista de control o pauta de cotejo:** (Recogida durante 1998) Con síntesis de aspectos cualitativos (EGEs conformados, desarrollo del PEI y Plan Anual, otros de cada línea de acción). El uso de esta base dio origen a la actual guía de autoevaluación de la escuela y la guía del supervisor.
- **Informe de Jornadas TAP:** por DEPROV acompañado por el Nivel Central.
- **Pautas:** a) de visita a escuelas para profesionales de nivel central, b) específicas para líneas que no cuentan con jornadas (Desarrollo Profesional Docente).
- **Actas de reuniones ampliadas quincenales:** que sintetizan monitoreo regional y acuerdos sobre ajustes.
- **Evaluación Anual:** Hasta el año 2000 se realizó una jornada anual de evaluación y diseño con coordinadores provinciales y regionales del P-900. A partir del 2001, esta reunión evaluativa se realizará con los jefes de educación regional y provincial y en forma coordinada con los demás programas de básica.

**Instrumentos utilizados a nivel de escuela:**

- Guía de Autoevaluación de la escuela con la correspondiente Guía del supervisor de los años 2000 y 2001 (piloto 1999), Guía de Autoevaluación del DEPROV (en proyecto piloto 2000)".

Los objetivos del instrumento son<sup>32</sup>: a) contar con información relevante sobre el estado de avances de la escuela en su proceso de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación; b) generar acciones de mejoramiento de sus prácticas pedagógicas y de gestión, para que todos los alumnos logren aprendizajes de calidad; y c) consolidar oportunidades de participación y compromiso con los resultados de la escuela.

<sup>27</sup> Plan de trabajo 2001, línea de Gestión Educativa, Documento Interno, marzo 2001; Observaciones al informe Op.Cit.

<sup>28</sup> - MINEDUC (2000) Manual del Supervisor: Orientaciones de la Supervisión Técnico – Pedagógica 1999. División de Educación General.. Observaciones al Informe Op.Cit..

<sup>29</sup> Larraín et al, Consistencia y precisión de los contenidos del Proyecto Educativo Institucional y el Plan Anual de Acción, en Jornadas de Gestión Educativa, Año 2001, abril, 2001. Anexo 2.; Observaciones al Informe, Op. Cit.

<sup>30</sup> MINEDUC, Programa de las 900 Escuelas, Orientaciones 2001, pg. 9

<sup>31</sup> Observaciones al Informe Preliminar, Op.Cit.

<sup>32</sup> Gobierno de Chile – MINEDUC (2001) Guía de Autoevaluación de la Escuela 2001. La reforma en marcha

A través de este instrumento el programa tiene la posibilidad de monitorear los avances de la escuela en cuatro líneas de acción:

- 1.- Gestión institucional: cuyo ámbito de análisis considera el Proyecto Educativo, constitución y funcionamiento del EGE y participación institucional
- 2.- Prácticas Pedagógicas: cuyos ámbitos son organización del espacio, tiempo escolar y medios educativos; desarrollo curricular, metodología y rol del profesor y evaluación de los aprendizajes
- 3.- Trabajo técnico pedagógico en equipo, que examina puntualmente a la reflexión pedagógica
- 4.- Integración de la familia y la comunidad en el mejoramiento de la gestión de la escuela, que analiza los ámbitos de integración de la familia y la comunidad y los TAP

Para cada uno de estos ámbitos se ha construido entre 6 y 7 indicadores, pudiendo formular otros que se agregan al ámbito correspondiente.

El rol del supervisor en las escuelas focalizadas (como P900) respecto de este instrumento, es el siguiente:

- a) Orienta técnicamente a la escuela para analizar los sentidos y los criterios de la autoevaluación.
- b) Observa y registra, durante el año lectivo, el quehacer de la escuela utilizando la Guía del Supervisor, que incluye como referencia los mismos indicadores de la Guía de la Escuela.
- c) Dialoga con la escuela, con el fin de asesorar la elaboración del Plan Anual de Acción.
- d) Elabora su Plan Anual de Trabajo de asesoría a la escuela.
- e) Elabora un informe del establecimiento, el cual se utiliza como parte de la Autoevaluación del DEPROV de educación en el análisis de la gestión de supervisión.

En 1990 el programa optó por apoyarse en el supervisor y transformar el supervisor inserto en los DEPROV y dedicado a fiscalizar administrativamente a las escuelas en un facilitador del P900. El supervisor adquiere una responsabilidad técnico pedagógica que antes no tenía. Los supervisores no apoyan exclusivamente las escuelas P900 atendiendo distintos tipos de escuela. Hasta el año 2000, su aprendizaje del programa o las innovaciones que cada año se le incorporan, son captadas por el coordinador del P900 del DEPROV, que es quien asiste a las capacitaciones y reuniones y las transmite a los supervisores<sup>33</sup>.

El Programa señala como un aspecto clave del monitoreo en el P900, los estudios o acciones de sistematización en profundidad con apoyos externos, según temas (observación de aula, talleres de profesores, evaluación de jornadas de gestión educativa, actividades familia – escuela, uso del material)<sup>34</sup>.

Por otra parte, alumnas en práctica realizan actividades de evaluación en diferentes momentos y diferentes aspectos que aportan al funcionamiento de P900.

#### **Evaluaciones externas realizadas:**

- Facultad de Educación, PUC – CIDE: Uso del Material Educativo del Programa de las 900 Escuelas. 1996 – 1998.

<sup>33</sup> Asesorías para el Desarrollo, Santiago Consultores (2000) Op. Cit. p.97.

<sup>34</sup> Ficha de Antecedentes del Programa,. Op. Cit.

- Ministerio de Hacienda: Programa de Evaluación de Proyectos Gubernamentales. Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas de Sectores Pobre, P900. 1997.
- Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores: Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas de Sectores Pobres. 2000.

#### **Otros estudios:**

- Sun, Yulan (1999) Validación de los Materiales Educativos de Lenguaje del Programa de las 900 Escuelas: Un Estudio Etnográfico. MINEDUC, Programa 900 Escuelas.
- Sun, Yulan (2000) Los Talleres de Profesores del P900 en nueve escuelas de la Región Metropolitana: Un Estudio Etnográfico. Mineduc, Programa de las 900 Escuelas

## **II. TEMAS DE EVALUACION**

### **1. DISEÑO DEL PROGRAMA**

#### **1.1. Análisis de aspectos relacionados con el Diseño del Programa**

##### **1.1.1. Diagnóstico de la Situación Inicial**

El objetivo del P900 fue crear un programa que permitiera contribuir a alcanzar la equidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos en los niños que asisten a escuelas básicas subvencionadas que presentan bajo rendimiento escolar. A partir del diagnóstico de la situación inicial, se puede señalar lo siguiente:

1. El programa respondió a una necesidad nacional en términos que “discriminó positivamente” respecto de aquellas escuelas que presentaban mayores dificultades en los aprendizajes producto del nivel de vulnerabilidad socioeconómica, afectiva y cultural y especialmente educacional de la población del sector en el cual se encuentran insertas. La vulnerabilidad educacional a la que se ven sometidos los niños de las familias carentes desde el punto de vista socioeconómico y cultural, ha demostrado en diversos estudios (Kotliarenco, 1980) impactar negativamente el desarrollo socioafectivo y especialmente cognitivo – lingüístico de los niños.
2. El programa se sustenta en el diagnóstico de que cerca de 200.000 niños y niñas estaban asistiendo a escuelas básicas subvencionadas que no lograban sobrepasar el 43% de logro en las asignaturas de castellano y matemáticas según el SIMCE.
3. Dado que el país cuenta con el SIMCE, el programa hizo uso este instrumento para precisar aquellas escuelas que presentaban mayores déficits, definiendo como criterio el intervenir en primera instancia aquellas escuelas que obtenían puntajes que las ubicaban en el 10% inferior (18% a partir del año 2001).
4. Consideró el momento político favorable, en la medida que comienza una especial preocupación por la infancia, especialmente aquella desventajada desde el punto de vista socioeconómico, y esto se ve especialmente acentuado en las escuelas a las que asisten los niños de mayor vulnerabilidad social y educacional.
5. Tomó en cuenta la centralización que dominó la historia del Ministerio de Educación.
6. El diseño del programa surge de un diagnóstico global acertado de un problema multicausal y define las estrategias que lo aborden de manera integral.
7. Posteriormente, apoyado en las evaluaciones realizadas, en el PAS, así como en los resultados del SIMCE, el programa ha sido capaz de responder a nuevas necesidades redefiniendo su diseño o realizando precisiones.

8. Al cabo de 10 años, el programa cuenta con alto grado de contenidos sistematizados y documentación escrita producto de seguimientos periódicos realizados por las diferentes instancias del sistema que permiten al programa continuar validando su diseño.

### 1.1.2. Lógica Vertical de la Matriz de Marco Lógico

El diseño de matriz de marco lógico del programa expresa coherencia en su nivel vertical. Los distintos niveles de objetivo se basan en relaciones de causa-efecto. El conjunto de actividades descritas para cada componente, efectivamente conducen a garantizar su cumplimiento, aunque éstas podrían ampliarse (con actividades que ciertamente se realizan) de manera que la matriz sea autoexplicativa, como por ejemplo, "selección niños TAP"; "Elaboración de instructivos y consideraciones para uso de materiales", "sistematización de información de monitoría y seguimiento, guías de autoevaluación y/o evaluaciones formativas/sumativas para definir contenidos de talleres de profesores", etc..

Por otra parte, los cinco componentes definidos en la matriz (Desarrollo Profesional, Atención a La Diversidad, Material Educativo, Familia – Escuela y Gestión Educativa), si bien podrían ser más explícitos en su formulación de forma que conduzcan a una más clara operacionalidad, están bien definidos de manera de permitir la generación de un efecto sinérgico para avanzar hacia el logro del propósito del programa.

A su vez, con la materialización de los componentes se contribuiría de manera importante a alcanzar el propósito. Vale decir, mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los alumnos de 2º NT a 8º EGB de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja inferior del SIMCE (10%).

Por otra parte, y dado que el ministerio ha decidido incorporar 30.000 niños al nivel inicial (1º Transición), resulta de gran importancia que el programa esté realizando acciones a nivel de gestión y capacitación incorporando a las educadoras de párvulo y haya avanzado en la inclusión del 2º Transición. Sin embargo, para este nivel aparentemente se carece de actividades que reflejen una especificidad que permita dar respuesta a los niños de este nivel.

Respecto de si esta lógica, que a nivel de diseño parece coherente, produce los efectos esperados en la práctica, se analiza más adelante en el punto 3.

### 1.1.3. Lógica Horizontal de la Matriz de Marco Lógico

En relación los indicadores se puede señalar lo siguiente:

- En primer lugar, y respecto de los indicadores que dicen relación con el SIMCE, si bien éste es un instrumento que se aplica en forma periódica y para el período evaluado se ha realizado un análisis comparativo<sup>35</sup>, los resultados arrojados por este instrumento, deben analizarse con cautela por las siguientes razones: a) los plazos de aplicación del instrumento (cada dos años a un mismo nivel y tres en los últimos años); b) los sujetos en evaluación (alumnos de 4º y 8º años de EGB alternadamente, por lo tanto evaluados una sola vez durante toda la EGB); c) El instrumento sufrió modificaciones en este período que hacen que los resultados sean limitados en su comparación con

<sup>35</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas básicas de Sectores Pobres P900. Estudio Censa, Informe Final Revisado. Basados en un estudio de la Universidad Católica que permite realizar comparaciones entre ambos tipos de puntajes.

- otros años. A pesar de lo dicho, estos resultados permiten realizar observaciones de interés para la para la retroalimentación del programa (Ver punto 3.1.2).
- En segundo lugar, respecto del indicador que dice relación con la mejoría en la posición relativa en ranking SIMCE a nivel provincial/regional, lamentablemente por la metodología utilizada por Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores<sup>36</sup>, no es posible establecer comparaciones entre mediciones en el período evaluado. Por lo tanto, no es posible conocer la evolución que ha tenido esta mejoría de los establecimientos respecto de sí mismos, durante los años que interesan para la presente evaluación. Sin embargo, se observan situaciones de interés que se analizan en el punto 3.1.2.
  - Tercero, los estudios permiten verificar en alguna medida el grado de cumplimiento de los objetivos del programa, sin embargo, estos son acotados (tanto en su muestra, como en períodos evaluados), por lo que algunos indicadores de resultado no son comparables año a año ni en diferentes poblaciones. Por lo tanto, si bien los indicadores resultan adecuados, los medios de verificación no siempre lo son en términos de su continuidad.
  - Cuarto, una situación similar ocurre con el seguimiento al PAS, si bien el informe del año 2000 es preciso y completo, no se dispuso de información con la misma calidad para los otros años. Además no todos los indicadores son homologables año a año. Esto principalmente se explica por que la etapa de desarrollo en la cual se encuentra el sistema de monitoreo del Programa, es iniciada (comienza el año 2000). Por lo tanto, no siempre es posible comparar indicadores de inicio versus de término del período evaluado (1998 – 2001).

#### 1.1.4. Reformulaciones del Programa

Para el período que comprende la presente evaluación, las reformulaciones se inician (1997) con la institucionalización gradual de la línea de gestión, a partir del Seguimiento al Convenio PUC-CIDE-MINEDUC Proyecto Piloto 1993 – 1996. Conjuntamente con la generación de la línea de articulación familia – escuela, de forma de profundizar un aspecto presente en la propuesta que no había sido suficientemente desarrollado con anterioridad.

Los años siguiente (1998 - 2000), se profundiza la línea de Gestión acogiendo la recomendación de la anterior evaluación del Ministerio de Hacienda (1997), dirigida a mejorar la gestión integral de la escuela permitiendo así asegurar la articulación de diferentes elementos en torno a un proyecto educativo institucional; se redefine el período de intervención, quedando definido en tres años, respondiendo así al problema de falta de efectividad en el apoyo del programa a las escuelas, si este contemplaba un corto tiempo, previniendo de esta forma el reingreso de escuelas al programa. Además, se redefinen las condiciones de ingreso y egreso de las escuelas del programa; se amplía la atención a la escuela completa (2º transición a 8º básico) y se realizan otras precisiones que tienen que ver con las líneas de acción incorporadas el año anterior (precisiones en las líneas de Gestión y Familia – Escuela) y la ampliación de beneficiarios (Inicio AFC, ayudante 1º básico). Por otra parte, se definen para garantizar el desarrollo de las estrategias del P900 involucrando de manera más activa y comprometida a los sostenedores (firma de cartas compromiso).

Estas modificaciones son de importancia, primero porque se consideran nuevas variables que inciden en la calidad de los aprendizajes; segundo, porque se asume que la escuela en su totalidad (como instancia donde convergen niños, familias, docentes y directivos) tiene una gran responsabilidad frente al mejoramiento de estos, y debe organizarse, participar y realizar esfuerzos en atención a lograr este

<sup>36</sup> Asesorías para el Desarrollo - Santiago Consultores (2000) evalúa el período 1990 1999, sin hacer distinciones entre subperíodos. Solo calcula que la variación anual en promedio es de 3,5 puntos para las escuelas P900

objetivo. Esta consideración es de gran importancia pues se reconoce la autonomía que puede llegar a tener la escuela en la propuesta y conducción de su propio proyecto educativo, como concedora por excelencia de su propia realidad y en ello deben tener real protagonismo quienes son los beneficiarios directos del programa. Tercero, porque la evidencia empírica muestra que los niños asistentes al P900, por no más de un año, muestran en 5 de 8 regiones evaluadas un retroceso en la posición relativa en el ranking, resultado que no se observa al cabo del 2º años y tampoco en los posteriores (10 años máximo)<sup>37</sup>; cuarto, porque ya no es un programa que pretende entregar soluciones parciales a la escuela, sino que ha diseñado un programa que pretenden entregar soluciones integrales a la escuela incorporando a todos sus actores, reconociendo sus capacidades y limitaciones.

Asesorías para el Desarrollo - Santiago Consultores ha identificado dos períodos en que las escuelas P900 mejoran más sus puntajes que las escuelas No P900 de características similares: 1990- 1992 y 1996 – 1999. En opinión de los consultores, en el primer caso es atribuible a cambios en la política global mientras que el segundo, tiene que ver principalmente son decisiones programáticas internas al P900. Esta observación permite deducir que las modificaciones introducidas al programa durante este período van en la línea correcta para mejorar los resultados del mismo.

Para el año 2001, la principal modificación es la ampliación de la cobertura del programa al 18% de las escuelas que se ubican en la franja inferior de los resultados SIMCE, y como consecuencia de esto, se aumenta el número de supervisores y se amplía la cobertura de ayudantes en 1º básico. Se precisan los criterios de selección de escuelas (SIMCE + Vulnerabilidad Educacional) y se concentran en los establecimientos las actividades del componente familia – escuela.

El panel evalúa estas propuestas positivamente, especialmente la idea de considerar un nuevo criterio para la focalización y la redefinición de la línea Familia Escuela. En opinión del panel esta última es una decisión muy acertada dadas las políticas ministeriales de otorgar mayores espacios de participación e involucramiento a la familia, aumentar las competencias educacionales y disminuir los conflictos socioemocionales.

## 1.2. Conclusiones sobre el Diseño

El panel concluye que el diagnóstico de la situación inicial le permitió discriminar positivamente hacia los niños de mayor vulnerabilidad socioeconómica cultura y educacional. Se concluye que el P900 ha sido un programa capaz de planificar estrategias de acción a partir del diagnóstico de las necesidades de los grupos más vulnerables. Al cabo de 10 años cuenta con contenidos sistematizados y documentación escrita que continúan retroalimentando y validando su diseño.

Se observa coherencia en la lógica vertical de la matriz de evaluación. Las actividades corresponden a cada componente, y los componentes contribuyen al logro del propósito. Dado el desarrollo que el programa ha tenido en el tiempo, se constata una mayor elaboración de las actividades relacionadas con desarrollo profesional docente, atención a la diversidad y material educativo. Sin embargo, en cuanto a Gestión Educativa y Familia-Escuela los componentes se visualizan como apoyados fundamentalmente en una actividad que consiste en una Jornada en la cual se desarrolla el tema, aunque ciertamente no es la únicas. Esto aparece como insuficiente frente a los objetivos que se pretenden cubrir en esos componentes de acuerdo a las Orientaciones para el trabajo del P 900, elaboradas por el MINEDUC. El panel opina que las actividades podrían ampliarse de forma que la matriz sea autoexplicativa y el enunciado de los componentes podría precisarse de manera que conduzcan a la operacionalización de los componentes.

<sup>37</sup>

Ver Asesorías para el Desarrollo (2000), Estudio Censal

Pese a que los indicadores mencionados en la lógica horizontal de la matriz merecen los reparos señalados, el análisis global del conjunto de la información disponible permite evaluar el nivel de logro del programa a nivel de producto.

Las reformulaciones están basadas en evaluaciones que el programa ha ido acogiendo oportunamente realizando las consecuentes adecuaciones. Los resultados diferenciales obtenidos en el SIMCE por las escuelas evaluadas, permiten deducir que las modificaciones introducidas al programa han sido correctas. Se evalúa positivamente el haber agregado al puntaje SIMCE la Vulnerabilidad Educacional como criterio de selección de escuelas. Positivo es también la modificación de la estrategia del componente Familia – Escuela.

A nivel de diseño el programa resulta adecuado en tanto parte de diagnóstico bien afinado, que considera el problema como multicausal, y a partir de éste define su líneas de acción.

Es de importancia destacar la incorporación del nivel preescolar, respondiendo con esto a las necesidades de la extrema pobreza y porque esto potencia las posibilidades de alcanzar mayores logros en el aprendizaje posterior.

### 1.3. Recomendaciones sobre Diseño

- Generar nuevos indicadores que permitan medir el impacto del P900.
- Diseñar estrategias evaluativas de bajo costo que tengan un enfoque De esta forma se logrará una visión del impacto que el P900 tiene sobre todos sus beneficiarios, en el corto y mediano plazo.
- Dados los antecedentes con que se cuenta respecto del P900, éstos podrían constituirse en un modelo que actúe en calidad retroalimentador. Ello en tanto se cuenta con información proveniente de la autoevaluación que realiza el P900, y de aquella entregada por el monitoreo. Se sugiere que estos aspectos sean incorporados especialmente en las escuelas que reingresan.
- Extender la línea de los TAP desde los niveles de transición hasta 8° de EGB especialmente en aquellas escuelas que reingresan al P900. Considerar la continuación de los TAP también en las escuelas que egresan, en la llamada etapa postegreso. Se propone, por ejemplo, que esta ampliación se realice a través de la estrategia PME (Fondo Extraescolar y Transversales).
- Revisar el tipo de relación formal con el sostenedor para avanzar en el compromiso que estos adquieran con el P900. Esto, de forma que los sostenedores se apropien de los proyectos educativos que se desarrollan en su comuna.

## 2. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL PROGRAMA

### 2.1. Análisis de aspectos relacionados con la Organización y Gestión del Programa

#### 2.1.1. Estructura Organizacional y Mecanismos de Coordinación

En primer lugar debe reconocerse que la estructura organizacional central del P900, es acorde con las responsabilidades que les toca desempeñar, ya que tiene un número limitado de profesionales para desarrollar las funciones de supervisión y de apoyo general del programa, ya que la ejecución se realiza a través de los Supervisores dependientes de las DEPROV. Por lo tanto, la estructura de gestión puede considerarse como una unidad funcional y eficiente<sup>38</sup>.

<sup>38</sup> Para ilustrar esta afirmación se puede plantear el caso de dos municipios de la Región Metropolitana que administran un presupuesto cercano a los MM\$2.000, similar al del P-900 al año 2.000, en esos caso los municipios cuentan con una planta de 47 y 62 profesionales, en forma adicional cuentan con una planta

También merece destacarse, el importante nivel de articulación que el P900 ha logrado con otros programas del Ministerio, esto aparece como un elemento valioso ya que el programa trata de sumar esfuerzos para el cumplimiento de su propósito, lo que contrasta con la visión compartimentalizada, tradicional del sector público. Tal vez el programa podría establecer una mayor articulación con el departamento de Estudios, de manera que el programa pueda contar con todos aquellos indicadores que habitualmente se procesan para la totalidad de las escuelas, específicamente para las escuelas que participan o han participado en el programa.

En forma adicional, es posible plantear diversas dudas sobre la estructura organizacional a nivel regional y provincial. Por una parte, es dable pensar que el "Supervisor" que es uno de los recursos más relevantes del programa, si no el más importante, debe compartir su tiempo de dedicación con otras funciones propias del cargo. En este sentido, es importante fortalecer la capacidad de liderazgo que tiene el Programa a nivel de funcionarios que no dependen administrativamente de él, ya que el P 900 define ciertas tareas que deben ser ejecutadas por funcionarios que no están bajo su responsabilidad a nivel local (como por ejemplo, que el supervisor pueda ir delegando algunas funciones en los EGEs). Tal como se afirma en un estudio previo (Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores), a comienzos de la década pasada el P 900 recibía toda la atención y dedicación de los supervisores, hoy en día estos dedican sólo una parte de su tiempo al programa. Por otra parte, el Manual de Supervisión del MINEDUC, es un documento de trabajo muy útil para el profesional dedicado a la supervisión, ya que define los niveles de supervisión, los criterios de acción, las estrategias básicas y los tipos de supervisión. Sin embargo, en este último aspecto, en relación a la asesoría a establecimientos focalizados, se establecen una variedad de aspectos para el trabajo del supervisor. Sin embargo, estos conceptos a juicio del panel no quedan acotados en parámetros específicos en cuanto a número de visitas, extensión de las mismas, periodicidad, más aún se debe considerar que los criterios descritos se aplican para los supervisores de P900, MECE Media y Básica Rural.

Tal como se reporta en el estudio de Asesorías para el Desarrollo, otro problema organizacional que se plantea es la escasa relación que el programa logra con el sostenedor de la escuela lo que incide en un bajo nivel de co-responsabilidad en los compromisos asumidos. Si bien se han realizado importantes esfuerzos en la formalización de la Carta de Compromiso para el ingreso, esta no deja de ser un trámite mas bien formal, el cual no tiene seguimiento. El bajo nivel de compromiso del sostenedor limita de manera importante la permanencia en el tiempo de los efectos del programa, ya que al terminar la intervención del programa en la escuela, el sostenedor debe convertirse en la instancia que debe motivar a continuar con las iniciativas, instrumentos y estrategias instauradas a través del programa. Por lo tanto, si esta instancia no se ha hecho parte durante el proceso de desarrollo del programa, difícilmente podrá promover la continuidad una vez terminado el programa.

Más aún se percibe a partir de la información obtenida, que el involucramiento institucional con los DAEM o Corporaciones municipales es muy bajo, ya que el programa ha estado centrado en llegar directamente a las escuelas (Estudio de Asesorías para el desarrollo- componente No. 4). De este modo, el panel plantea que es esencial avanzar en involucrar a este estamento de manera de lograr una repercusión más amplia de los efectos del programa en la gestión educativa en general a nivel comunal, más allá de las escuelas directamente involucradas en el programa.

---

de 107 y 31 administrativos; en el caso de el Programa P-900, se trabaja con una planta de 17 profesionales y tres administrativos.

---

### 2.1.2. Funciones y actividades de seguimiento y evaluación que realiza la Unidad Ejecutora

Por el hecho de ser un programa innovativo y estratégico, el P 900 ha contado con numerosas evaluaciones que han revisado aspectos puntuales del programa (ver punto I Antecedentes del Programa, 1.13.). Estas evaluaciones son acotadas y se gestan en la medida que sean requeridas. Todos estos estudios han sido desarrollados a través de consultorías externas y a juicio de los profesionales del programa, han sido muy útiles para la toma de decisiones.

En relación a las alternativas de evaluación desde el nivel central, ya descritas en el punto 1.13., pueden plantearse los siguientes juicios evaluativos:

- **SIMCE:** Los resultados del SIMCE son seguidos anualmente por el programa, teniendo evaluaciones alternativamente, un año para 4º. Básico y al otro para 8º. Básico. El programa analiza principalmente el SIMCE de 4º. Básico, para utilizarlo como criterio para ingresar o egresar del programa. A pesar de ser este el indicador más relevante para evaluar el propósito del programa, en la práctica no se manejan estos antecedentes de manera lo suficientemente desagregada como para generar decisiones estratégicas de intervención.
- **Plan Anual de Supervisión (PAS):** El PAS es un instrumento útil para tener un registro de los procesos asociados al programa. Dado que el PAS tiene informes de seguimiento trimestral y anual, lo que lo constituye en una herramienta importante para corregir las posibles desviaciones que ocurran durante el año los en cuanto a las metas establecidas<sup>39</sup>.
- **Sistematización de las Jornadas Familia:** El documento que sistematiza anualmente estas jornadas, es un instrumento valioso en cuanto a registro general de las actividades realizadas en la jornada, sin embargo, se estima que es insuficiente para evaluar el desarrollo del componente dado que tiene un carácter esencialmente cualitativo. Por su naturaleza, está restringido a la jornada de Familia-escuela y no registra el nivel de avance global del componente.
- **Informe de Evaluación Gestión Educativa:** Al igual que en el caso anterior, el documento es un instrumento valioso en cuanto a registro general de las actividades realizadas en la jornada, sin embargo, está restringido a la jornada y no registra el nivel de avance global del componente, por lo tanto no aporta mayormente a la toma de decisiones respecto al logro del componente.
- **Seguimiento del Equipo Central en regiones:** Cada profesional del equipo central tiene a cargo una región, a la cual realiza visitas regulares que son combinadas con visitas a la escuela y asistencia a reuniones técnicas de supervisión. El equipo central otorga gran importancia a esta estrategia de monitoreo, el panel desconoce una sistematización formal de estas visitas.

Alternativas de seguimiento y evaluación descentralizados a nivel de escuela:

- **Guía de Autoevaluación y Mejoramiento de la escuela:** Se trata de una pauta de autoevaluación de las áreas de mejoramiento de la escuela en cuanto a; gestión institucional, prácticas pedagógicas, Trabajo técnico pedagógico e integración de la familia. Esta guía de autoevaluación se inició el año 2.000 y apunta fundamentalmente al registro de los procesos asociados a esas áreas. La guía está orientada a la autoevaluación de la escuela y no se centra necesariamente en el impacto del programa P 900. Las guías pueden ser un elemento relevante para la evaluación a nivel de escuela, sin embargo, no existe una sistematización a nivel nacional de estas. Tampoco se conoce si existirá un seguimiento año a año de lo registrado en estos documentos, para cada escuela.

<sup>39</sup> Se desconoce el sistema de monitoreo que el programa tiene con respecto a las funciones delegadas en otras instituciones como es el caso del convenio con la Universidad Acedemia de Humanismo Cristiano. Parte, de las actividades asociadas a este convenio podrían tener un monitoreo a través del PAS, en relación al No. De TAP realizados.

- Planes Anuales de Acción (PAA): Sin perjuicio de la utilidad que estos Planes puedan tener para la planificación del trabajo de la escuela, actualmente, no existe un seguimiento del nivel de cumplimiento de los PAA. .
- Carta de Compromiso: Se trata de cartas firmadas por el sostenedor, director escuela y DEPROV en la cual se definen los compromisos mutuos para el desarrollo del programa entre la escuela y el programa mismo. Las formalidades de la carta son diversas según escuelas, comunas y regiones. No existe un monitoreo sistemático del nivel de cumplimiento de los compromisos establecidos en la carta.

## **2.2. Conclusiones sobre la Organización y Gestión del Programa**

En términos generales, el panel estima que la estructura organizacional del nivel central del programa es adecuada y funcional a las actividades que este realiza. Sin perjuicio de lo anterior, existen ciertos elementos que podrían mejorarse para lograr un funcionamiento más adecuado.

En primer lugar, se considera conveniente asegurar de una manera más precisa la dedicación de los supervisores al programa, ya que actualmente estos deben cumplir múltiples funciones, al interior de la DEPROV, y una pauta de trabajo muy general en el referido al P900.

En segundo lugar, de acuerdo a la información obtenida, no se ha logrado el nivel de involucramiento deseado de los sostenedores en el programa. Lo que limita la sostenibilidad de los beneficios del programa en el tiempo, ya que estos son las personas que deberían dar continuidad a las iniciativas implementadas por el programa en cada escuela.

No se aprecia una estrategia sistemática de aproximación a los DAEM y Corporaciones, se estima que es importante involucrar a este estamento no solo con respecto al desarrollo del programa P 900 en su comuna, sino que fundamentalmente respecto a aunar los esfuerzos del programa y municipio en relación al propósito y fin del programa.

Finalmente, en relación a seguimiento y evaluación es posible plantear que el programa ha tenido constantemente evaluaciones ad hoc que han permitido reorientar y mejorar su gestión. Se estima que estas evaluaciones son importantes y deberían continuarse a futuro. Por otra parte, el programa ha ido definiendo una variedad de instrumentos que podrían ser muy útiles para la toma de decisiones del programa, sin embargo, se ha constatado que una buena parte de estas iniciativas no son sistematizadas adecuadamente, lo que no permite que el programa realice un seguimiento ni pueda retroalimentarse, tanto a nivel global del programa, como de cada componente.

## **2.3. Recomendaciones sobre la Organización y gestión.**

### **Supervisor**

En consideración a la importancia que el supervisor tiene para el logro de los objetivos del programa, se estima conveniente revisar las funciones y obligaciones del mismo, analizando la posibilidad de liberarlo de algunas tareas. Dentro de lo posible, el nivel central del P 900 podría negociar o formalizar con las DEPROV la dedicación de los supervisores al programa, incluso se podría llegar a definir indicadores de gestión en este ámbito.

### **Sostenedor**

El involucramiento formal y permanente del sostenedor es un aspecto que aparece de la mayor importancia. En este ámbito se han realizado esfuerzos relevantes, sin embargo, estos deberían mantenerse en el futuro. Dado que el MINEDUC establece como política en este ámbito el

acercamiento local al sostenedor, y no necesariamente para cada uno de los programas, sería necesario evaluar transversalmente cómo están cumpliendo este aspecto los otros programas, y cual es su vinculación con la DEPROV. Al respecto, sería conveniente que la carta de compromiso tuviese un sistema de monitoreo permanente, y que se definieran obligaciones mutuas, para continuar en las etapas sucesivas del programa. Más aún, sería conveniente que la carta de compromiso tuviese hitos intermedios de evaluación, de manera de verificar el involucramiento de las partes antes del término de la intervención P900.

### DAEM o Corporaciones Municipales

Dada la importancia que tiene el DAEM o Corporación en la administración de la educación municipalizada, se recomienda desarrollar una línea de trabajo con ellos de manera de lograr traspasar los logros y experiencias del P900 a todas las escuelas municipalizadas y no solamente las que participan en el programa. Por otra parte, también aparece conveniente fortalecer las cartas de compromiso con esta instancia.

### Seguimiento y evaluación:

Se sugiere introducir un seguimiento sistemático de las Guías de autoevaluación. Para esto se podría registrar y procesar la información de las guías a nivel provincial y remitirla al nivel nacional. Las visitas a regiones estas se podrían sistematizar a través de una pauta que contenga los aspectos a evaluar en cada una de ellas. En forma especial, se deberían registrar los compromisos de cambios u observaciones que el profesional detecta en el terreno de manera de registrar el proceso de monitoreo más instantáneamente.

## 3. EFICACIA Y CALIDAD DEL PROGRAMA

### 3.1. Análisis de aspectos relacionados con la Eficacia del Programa

#### 3.1.1. Desempeño del Programa en cuanto a la Producción de Componentes

Tabla N° 5: Logro de metas por componente

Componente	Programación (2000) <sup>40</sup>	Logro de metas (2000)
Desarrollo Profesional Docente	El programa incorporó en este componente a 11.384 profesores y educadoras de párvulo. Para ello programó 15.521 visitas de supervisión; 20.086 sesiones de taller de perfeccionamiento; programó la entrega de 341 becas para ayudantes de 1° básico.	Durante este mismo año, el programa cumplió con el 103% de visitas reales del total programado; desarrollo el 100% de sesiones de taller de perfeccionamiento y entregó 266 becas para ayudantes de 1° básico.
Atención a la diversidad	1.818 monitores que cubren 36.360 niños. Para ello se programa la ejecución de 36 <sup>41</sup> sesiones de taller por escuela (32.724 en total) y la realización de Actividades Formativas Complementarias (AFC).	Las sesiones se desarrollan durante el 2° semestre, alcanzando un total de 35.980, con un porcentaje real de cumplimiento de 109%. No se contó con información sobre AFC en términos de niños participantes.
Gestión Educativa	El programa (año 2000) a través de este componente pretende beneficiar a todos	El programa logra realizar 82 jornadas de gestión (103%)

<sup>40</sup> Informe de Seguimiento de la gestión del Plan Anual de Supervisión 2000. (no se contó con información de seguimiento del PAS para otros años)

<sup>41</sup> Informe de Seguimiento, Op.Cit.

	los integrantes de la comunidad educativa y su sostenedor. Para ello programa la realización de dos jornadas provinciales anuales (80 en total) con equipos de gestión escolar de las escuelas P900.	
Familia – Escuela	Se planifica la realización de 25 encuentros de interacción y reflexión entre apoderados y docentes (2000).	Se realizan 31 encuentros regionales o provinciales (124% real)
Material Educativo	El programa planifica la distribución de 40 diferentes materiales educativos que apoyen los procesos pedagógicos de las escuelas.	El programa entrega el 118% porcentaje real) de los materiales.

Tal como se señaló (I.1.6.), los componentes no necesariamente siguen una secuencia cronológica, sino que están interrelacionados de manera que aborden, desde diferentes perspectivas, las variables asociadas al rendimiento alcanzado por los niños y, por lo tanto, por las escuelas. Esto dista de ser producto de la casualidad, sino de un trabajo minucioso, pensado con una visión integradora del proceso de aprendizaje y retroalimentado por las evaluaciones que han sugerido en su momento la incorporación, modificación o prescindencia de algunas estrategias, alcanzando en la actualidad un alto nivel de articulación.

Sin embargo, si bien el programa cumple ampliamente con lo planificado para cada componente, las evaluaciones realizadas hasta la fecha muestran que aún quedan temas por resolver, aunque el programa se esfuerza positivamente. Estos aspectos se analizan a continuación:

- a) Respecto del perfeccionamiento docente, si bien los talleres son altamente valorados por ellos, no son la única instancia en que este aspecto se materializa. De acuerdo a Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000), el hecho que los profesores cumplan con asistir a los talleres, no garantiza la transferencia de prácticas y conocimientos desde los talleres al aula<sup>42</sup>. Lo recién mencionado podría verse agudizado por el hecho de que la formación docente ocurre a través de un proceso de delegación en el cual participan un importante número de personas, lo que puede significar que los supervisores pierdan el discurso, las orientaciones y la estrategia que se elabora a nivel central<sup>43</sup>. Condemarin y Vaccaro (en Sun 2000) señalan que los talleres deberían constituirse en espacios de socialización, problematización y reflexión crítica y colectiva de los profesores, en relación con la realidad específica de las escuelas<sup>44</sup>. Si bien el equipo central del P900 así como los supervisores se esfuerzan por cumplir con la programación y de hecho se cumple, esto ciertamente, no garantiza que los docentes cumplan plenamente con los objetivos del taller y traspasen al aula los contenidos.
- b) Respecto de los materiales educativos, es uno de los sellos del programa y su dotación está prácticamente asegurada en todas las escuelas. Sin embargo, y basados en Sun, 2000 y Asesorías para el Desarrollo 2000, se señala que los profesores y directores reclaman mayor apoyo y asesoría en su uso<sup>45</sup>. Sun (2000) señala que “su contenido no despierta un alto interés entre los profesores y/o no se observa un óptimo aprovechamiento de ellos en cuanto a fortalecer el aprendizaje logrado

<sup>42</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Op cit.

<sup>43</sup> Idem

<sup>44</sup> Sun, Y (2000) Los Talleres de Profesores del P900 en nueve escuelas de la Región Metropolitana: un estudio Etnográfico (versión texto) Mineduc: P900.

<sup>45</sup> Idem.

en el TDP". "Es frecuente que el trabajo de los profesores se limite a resumir y reproducir el contenido del material, sin mediar un real análisis de su contenido"<sup>46</sup>

- c) En relación a la línea Atención a la Diversidad, y específicamente a los TAP, Rozas et. Al. (1999)<sup>47</sup> destacan que éstos son una muy buena experiencia en tanto se respetan las diferencias y necesidades específicas de los niños asistentes. Estos autores señalan también que "los TAP constituyen una experiencia de aprendizaje en que el afecto juega un papel central"; agregan que "es entonces fundamental que el clima en el que se desarrolla la experiencia, sea acogedor, gratificante y positivo". Los autores terminan diciendo que "lograr el ambiente positivo mencionado no es posible hacerlo sólo desde un escritorio. Es un requisito construir este proceso con quienes son sus actores directos". De lo dicho se desprende la gran importancia que juegan los TAP en las escuelas de más deprivación.

En relación a los monitores, la evaluación realizada por Asesorías para el Desarrollo y Santiago Consultores, destaca la falta de retroalimentación del trabajo de éstos, de parte del profesor coordinador y especialmente del supervisor. Este aspecto no está referido a la falta de capacitación que reciben los monitores, sino a las prácticas y dinámicas de terreno. Señalan los evaluadores que esto hace que los monitores realicen prácticas menos efectivas<sup>48</sup>.

El mismo estudio (Asesorías para el Desarrollo) destaca que el componente TAP muestra una alta concordancia con lo que el programa espera. Más aún, con la forma de trabajo de los monitores y esta a su vez, muestra una alta coherencia con las prácticas que el P900 desea lograr de parte de los docentes en clase.

Respecto de las AFC, que constituyen la continuidad de la línea de Atención a la Diversidad hacia los cursos mayores (5º a 8º), no se contó con información. Tampoco el programa cubre en esta línea el nivel preescolar.

- d) Respecto a la línea Familia y Escuela, concretamente se ha realizado el 100% de encuentros provinciales y/o comunales en los años 1998, 1999 y 2000. Sin bien entre los dos años se da un aumento progresivo de participantes (15,4% y 48,2 y 73,3% respectivamente)<sup>49</sup>, estos porcentajes distan de ser óptimos si se considera que el número de encuentros realizados también fue creciente.
- e) Respecto de Gestión Educativa, en primer lugar, según Asesorías para el Desarrollo, existen avances positivos expresados en desarrollo de trabajo en equipo y toma de decisiones más participativas, y la existencia de indicadores cualitativos de logro que permiten tener una visión más concreta y operativa de los objetivos planteados en cada línea de trabajo. En segundo lugar, el informe señala que una de las mayores dificultades en la línea de gestión se encuentra asociada a la coordinación entre el sostenedor y la escuela: no hay espacios efectivos de encuentro para plantear necesidades y requerimientos, desconocimiento por parte del sostenedor de proyectos de la escuela en términos de actividades y recursos humanos asignados.

El mismo estudio, basado en estimaciones de los asesores de la línea de gestión (UAHC – PIIE), señalan que sólo la capacitación no es suficiente para dotar y mejorar la capacidad del supervisor de generar las conversaciones y dinámicas necesarias que faciliten los cambios esperados por el programa en las escuelas.

Respecto de la conformación de EGEs, el estudio señala que ha sido variada. Para aquellas en que la conformación de equipos se ha retrasado, se argumentan diferentes razones: a) una cultura autoritaria que aún perdura en algunas escuelas y que dificulta la delegación de tareas y responsabilidades; b) poca claridad de algunos EGEs respecto de cómo opera en la práctica el discurso de la gestión educativa; c) Falta de formación profesional para llevar a cabo los EGEs (no

46

Idem.

47

Rozas et. Al. (1999) Orientaciones 1999 Talleres de Aprendizaje.

48

Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Op cit.

49

Programa 900 Escuelas (2000) Guión metodológico N° 1, Los Encuentros Familia – Escuela en Escuelas P900; Sistematización de encuentros Familia – Escuela 1998 y 2000, línea Relación Familia – Escuela, Programa de las 900 Escuelas.

tienen claro como hacerlo, qué lo moviliza, cómo delegar funciones, cómo lograr un trabajo participativo).

A lo anterior se agrega la observación de tensiones entre las líneas "tradicionales" del programa, marcadas por acciones que el Ministerio delinea detalladamente y la línea de gestión, que se propone reforzar la autonomía de la escuela<sup>50</sup>.

Respecto a si los **componentes son suficiente** para el logro del propósito y si existe una directa relación entre la generación de componentes y el logro del propósito se puede señalar lo siguiente:

- En opinión del panel, las áreas de abordaje del problema ya están cubiertas, pues apuntan a controlar las variables que derivan de cada actor involucrado en el proceso de aprendizaje.
- Las modificaciones van en la línea de reforzar las mismas líneas de acción desarrolladas.

Respecto de algún **componente o actividad, que no es producido en la actualidad** y que podría mejorar la eficacia del programa, se puede señalar que la articulación Educación Preescolar-Básica es un tema que, tanto a nivel de indicadores de propósito, componentes y actividades, falta profundizar.

Este aspecto es de vital importancia, dado que es en el nivel preescolar donde se sientan las bases para un adecuado desarrollo posterior<sup>51</sup>, más aún cuando a partir del 2001 se incorporará el nivel Transición Menor en un número importante de escuelas, entre las que seguramente se encuentran muchas que están siendo partícipes del P900.

El programa muestra preocupación por el tema, tanto es así que ha ampliado la atención a este nivel de educación incluyendo el nivel transición mayor, además de incorporar a las educadoras de párvulos a la línea de desarrollo profesional docente, incorporar la temáticas de articulación,<sup>52</sup> y coordinar la supervisión de ambos niveles.

Respecto de la **prescindencia o reemplazo de componentes**, tal como se señalo en los párrafos anteriores, el programa ha logrado producir los componentes necesarios para que, de manera articulada, sea posible abordar la mayoría de las variables que inciden en el aprendizaje, lo que hasta el momento le ha permitido avanzar en el cumplimiento el propósito. Sin embargo, dado que paralelamente se encuentra en marcha la Reforma Educacional, cuyos enfoques del aprendizaje a la base del nuevo currículum son congruentes con lo obrado por el P900<sup>53</sup>, que en términos de organización define la extensión de la jornada, y que el ministerio se encuentra preocupado por algunas de las líneas abordadas por el Programa, se espera que los componentes, progresivamente, vayan siendo integrados a la forma que van a adoptar todas las escuelas. No se quiere decir con esto que se deba prescindir de programa o alguno de sus componentes, dado que constituyen de abordaje del problema que presentan las escuelas de mayor vulnerabilidad y que producen el resultado deseado, sino que los componentes deberán, tal como ha sucedido hasta la

<sup>50</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Op Cit.

<sup>51</sup> Como evidencia científica que confirma lo dicho, se puede citar a CEDEP (1997) Evaluación del Impacto de la Educación Preescolar sobre los niños.

<sup>52</sup> Es decir, que no se produzca un punto de quiebre para los niños que pasan desde el nivel parvulario al básico. ello en tanto las técnicas de trabajo en ambos niveles de educación son muy diferentes y corresponden a formaciones profesionales distintas)

<sup>53</sup> García Huidobro, J.I. y Sotomayor, C. (S/F) Institucionalización de un programa de Apoyo a establecimientos escolares de vulnerabilidad educativa: el caso del Programa de las 900 Escuelas en Chile.

fecha, ir siendo modificados de acuerdo a los nuevos requerimientos específicos, sin que ello implique que dejen de existir.

### 3.1.2. Nivel de Logro del Propósito del Programa

En relación a los indicadores de eficacia, y específicamente a los resultados del SIMCE para el período que comprende la actual evaluación se ilustran en la siguiente tabla:

**Tabla N° 6: Puntajes SIMCE Escuelas comparadas (1999)**

	Año	Lenguaje	Matemáticas
Escuela sin P900	1996	256	252
	1999	253	252
Diferencia entre años		-3	0
Escuela con P900	1996	216	215
	1999	223	227
Diferencia entre años		7	12
Diferencia entre escuelas P900 y No 900	1996	40	37
	1999	30	25

Fuente: [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).

A modo general, y antes de realizar una interpretación de los resultados de la tabla precedente, es necesario recordar que el instrumento SIMCE 1999 reflejó en sus resultados los aprendizajes alcanzados por los alumnos en el nuevo marco curricular de la Reforma Educacional. Por lo tanto, están inevitablemente influidos por los efectos de un proceso que ha requerido de difusión, capacitación docente, adecuación de textos entre otros<sup>54</sup>. Por lo tanto, los resultados arriba mencionados, constituyen una línea base a partir de la cual será posible realizar futuras comparaciones elemento fundamental en toda evaluación. Si bien las mediciones de cuartos básicos de 1996 y 1999 no son directamente comparables entre sí, pues tanto los instrumentos, el número de alumnos como la escala de medición empleada en ambos casos son sustancialmente diferentes<sup>55</sup>. Por una parte, los resultados del SIMCE 1999 por si solos posibilitan hacer comparaciones que permitan a futuro vislumbrar cruces entre resultados SIMCE y variables tales como: dependencia de los establecimientos y presencia – ausencia P900 y otros cruces de interés tales como presencia – ausencia de educación preescolar; presencia – ausencia Programa Rural, Nivel socioeconómico, nivel de escolaridad de la madre, efecto del tiempo dedicado al estudio. Por otra parte, el estudio de la Universidad Católica en relación al SIMCE mencionado con anterioridad (punto 1.1.3), permite el ejercicio de traducción entre ambos tipos de puntajes y pruebas, y señala que las variaciones aproximadas a 5 puntos son estadísticamente significativas<sup>56</sup>.

Para analizar si se ha cumplido con disminuir la brecha existente entre los promedios SIMCE (castellano y matemáticas) en los 4° básico en escuelas con P900 y las escuelas básicas sin P900, se puede señalar que efectivamente esto ha ocurrido. La diferencia entre ambos tipos de escuela pasó de 40 a 30 puntos en lenguaje y de 37 a 25 en matemáticas (1996 - 1999). Se aprecia una baja en la brecha de 10 puntos en lenguaje y 10 puntos en matemáticas<sup>57</sup>.

<sup>54</sup> Gobierno de Chile – MINEDUC (2000) Informe de Resultados SIMCE, cuarto año de Educación Básica 1999.

<sup>55</sup> Gobierno de Chile – MINEDUC (2000) Resultados prueba SIMCE 1999 cuartos básicos. Sistema de Medición de la Calidad de la Educación.

<sup>56</sup> Observaciones al Informe Preliminar Final. P-900, Mineduc.mayo de 1991, citando a La Nación, lunes 10 de julio 2000. Separata.

<sup>57</sup> Gobierno de Chile – MINEDUC (2000) Resultados SIMCE Página [www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl).

Respecto a la mejoría en el SIMCE entre los años 1996 y 1999 de las escuelas P900 a partir de los resultados respecto de las No P900, estas últimas no obtienen mejoría en sus puntajes en matemáticas (0 variación) y una diferencia negativa en Lenguaje (-3 variación). Las escuelas P900 presentan variaciones de 12 y 7 puntos respectivamente.

El estudio de Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores<sup>58</sup> apoyados por el estudio de la Universidad Católica, señala que el P900 – comparación realizada entre los años 1996 y 1999, tomando como base 1996 y a aquellas escuelas que participaron en el P900 durante los años 1997, 1998 y 1999 - obtiene mejores variaciones en sus resultados (6.24) respecto de las escuelas No P900 (2.16) sólo en aquellas escuelas en que el puntaje inicial de los niños en el SIMCE fue inferior a 60 puntos<sup>59</sup>. No ocurre lo mismo en aquellas escuelas P900 que su puntaje inicial era superior a 60. En este último caso, obtienen mejores resultados las escuelas No P900. Sin embargo si se realiza un análisis por dependencia de la escuela, el P900 obtiene mejores resultados en las escuelas pequeñas (menos de 100 alumnos) de dependencia particular subvencionada en el rango de puntajes 60 – 69 inicial, comparadas con aquellas escuelas municipales y particulares subvencionadas cuyos niños obtuvieron un puntaje se ubicaron inicialmente en el mismo rango de puntajes.

El mismo estudio señala que las mayores variaciones en sus puntajes las obtienen las escuelas P900 respecto de sí mismas en el SIMCE (años 1997 – 1998 y 1999) en aquellas de tamaño mediano (100 – 299 alumnos; 7,82 puntos) y pequeño (menos de 100 alumnos; 7,42 puntos). Esto se observa en aquellas escuelas de dependencia municipal y cuyos puntajes iniciales fueron inferiores a 60.

De la misma forma, los avances obtenidos por las escuelas P900 en este rango de puntaje inicial (<60) son menos notorios en las escuelas Municipales de más de 300 alumnos (4.61 puntos) y Particulares subvencionadas de menos de 100 alumnos (3.49 puntos). Esta relación se mantiene para las escuelas municipalizadas No P900, pero se invierte en las Particulares subvencionadas No P900. Es decir, en este último caso (Escuelas particulares Subvencionadas) los avances más notorios se registran en aquellas escuelas No P900 cuyo puntaje inicial fue menor de 60, a las que asisten menos de 100 alumnos<sup>60</sup>.

Se puede señalar además, que invariablemente las escuelas P900 obtienen variaciones negativas cuando sus puntajes iniciales fueron mayores a 70, independiente del tamaño de la escuela y de su dependencia, lo que no ocurre en el caso de las escuelas No P900 de dependencia particular subvencionada con más de 300 alumnos<sup>61</sup>.

La ponderación de las variaciones relativas encontradas en los grupos con características similares (P900 y no P900), indican que las variaciones originadas por el programa en este período son positivas (0,22 puntos). Durante el período inmediatamente anterior (1995 – 1996) esta fue negativa (-0.43).<sup>62</sup>

---

Cabe hacer notar que los resultados en ambas fuente de que dan cuenta del SIMCE dan resultados diferentes.

<sup>58</sup> Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básica de Sectores Pobres, P900. Componente N°1, Estudio Censal. Informe Revisado.

<sup>59</sup> Según puntaje utilizado hasta 1996.

<sup>60</sup> Ver cuadro 3.7.A y 3.7.C, p 39, Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores, op. cit.

<sup>61</sup> Idem.

<sup>62</sup> Elaborado en base a cuadro presentado en estudio de impacto - Asesorías para el desarrollo – Santiago Consultores Op. Cit.

---

**Variación Relativa Anual Puntaje SIMCE Años 1988-1999**  
**Escuelas P-900 vs. Escuelas No P-900 de características similares<sup>63</sup>**  
**SIMCE período 1990 - 1999**

Variación Relativa en Puntaje SIMCE	Período 1988-1990	Período 1990-1992	Período 1992-1994	Período 1994-1996	Período 1988-1996	Período 1996-1999
Agregada	0,8	3,56	-0,89	-0,43	0,75	0,22
Según Puntaje Inicial						
< 50	0,82	5,12	1,38	0,06	2,00	
50 - 59,99	0,30	2,64	-0,10	0,01	0,77	1,61(*)
60 - 69,99	n/d	0,77	-2,52	-0,86	-0,75	-0,62
70 - 79,99	n/d	-2,72	-4,36	-1,30	-2,39	-2,45

(\*): Corresponde al rango de puntaje inicial <60 puntos SIMCE.

La mejoría de la posición relativa en el ranking SIMCE<sup>64</sup> (aunque no se contó con información para el período evaluado) a nivel provincial/regional, ocurre en un 66% de las escuelas P900 en el período 1990 – 1999. Este porcentaje a nivel regional oscila entre 40% y 71%. El programa afecta positivamente la posición relativa de las escuelas P900 con un promedio del orden de 7.8 puntos anuales. Respecto de la permanencia por mayor tiempo de las escuelas en el programa, esta no garantiza mejores resultados en este indicador, pues al cabo de tres años los avances comienzan a descender<sup>65</sup>.

En relación al efecto que tiene la presencia de otros programas ministeriales en el rendimiento SIMCE, en las escuelas P900, se puede señalar que salvo la Jornada Escolar Completa, la mejoría en la variación de los puntajes no tiene que ver con la presencia de otros programas (Enlaces, AFC, PME)<sup>66</sup>

En términos de eficiencia interna (años 1990 y 1998), se puede señalar que el porcentaje de alumnos reprobados en primer ciclo básico (1° a 4° básico) disminuye en casi un 60% y en aproximadamente un 50% en el segundo ciclo (5° a 8° básico). Los alumnos retirados disminuyen en un 36% y 47% y los alumnos aprobados aumentan en un 8% y 7.8% respectivamente<sup>67</sup>. Sin embargo no se contó con información para el período que contempla la presente evaluación ni tampoco para realizar una comparación respecto de los No P900.

Con respecto a los cambios se identifican en el grupo de beneficiarios efectivos del programa como resultado del mismo, se pueden señalar los siguiente:

- a) Mejoría relativa de los establecimientos P900 en los resultados del SIMCE, tanto respecto de si mismos como respecto de otros establecimientos comparables no P900.
- b) Respecto a este tema, y tal como se señaló al comienzo de este punto, es necesario indicar que esta mejoría no se registra en la totalidad de las escuelas P900.
- c) Mejoría de los establecimientos P900 en indicadores de eficiencia interna (Aprobados, reprobados, retirados) en el período 1990 – 1998.

63 Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P900.

64 Corresponde a un análisis regional centrado en las variaciones en la posición relativa de las escuelas P900, previo al ingreso y posterior a la salida del programa (Asesorías para el Desarrollo, Santiago Consultores (2000), p 76.

65 Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores, op. cit

66 Idem

67 MINEDUC (2000) Orientaciones 2001 Programa de las 900 Escuelas.

- d) Según estudio de Asesorías para el Desarrollo y Santiago Consultores (2000) existe una alta valoración del programa y de su aporte a la Reforma Educacional por parte de directivos y docentes, percepción que es común en todas las personas que se desempeñan en escuelas municipales y particulares subvencionadas independientemente de las características de las escuelas<sup>68</sup>.
- e) Los docentes resaltan la importancia de los objetivos del P900 tales como lograr prácticas pedagógicas más activas y participativas, apoyar el desarrollo personal de los niños, favorecer el interés de los padres en la educación de sus hijos y lograr un trabajo colaborativo y de equipo entre profesores<sup>69</sup>.
- f) Se observa superación de las resistencias por parte de los docentes a la presencia de monitores que presentaba el programa en los primeros años, así como su integración creciente a la escuela; Los monitores altamente motivados, desarrollan vocación docente mejoramiento en la metodología y formas de trabajo.<sup>70</sup>
- g) Tanto monitores, padres, directivos y docentes de las escuelas P900 perciben cambios positivos en los niños que ingresan a los TAP en términos de su participación, desenvolvura y atención<sup>71</sup>
- h) Alta valoración en general de los materiales y recursos didácticos en las escuelas P900<sup>72</sup>.
- i) Se observa en las escuelas P900 un reconocimiento y valoración de los talleres como espacios de encuentro y conocimiento mutuo entre docentes. Mejoramiento de las prácticas pedagógicas a partir del uso de nuevas técnicas, materiales y recursos didácticos<sup>73</sup>.
- j) Se observa en las escuelas P900 mayor valoración del rol de supervisión, cambio de disposición respecto de éste<sup>74</sup>.

#### En relación a la sustentabilidad del programa lo siguiente:

El programa registra un número importante de escuelas que reingresan al programa<sup>75</sup> y se encuentra preocupado por indagar las causas por las que se produce este fenómeno; lo ha realizado a través de estudios pequeños. Además, ha buscado estrategias para apoyar a las escuelas que egresan, por ejemplo, a través del programa Fondo Extraescolar y Transversales<sup>76</sup>. Cabe mencionar que las escuelas que reingresan oscilan entre un 12,5% (III Región) y un 53% VIII Región) de las que participan en el P900<sup>77</sup>. Los porcentajes recién mencionados son relevantes especialmente dado que ciertas provincias (por ejemplo Cordillera, Santiago Sur, San Antonio, Valparaíso, Elqui) los porcentajes superan el 53% de escuelas reingresadas.

<sup>68</sup> Ficha de Antecedentes del Programa (versión 19 de Enero)

<sup>69</sup> Idem

<sup>70</sup> Asesorías para el Desarrollo y Santiago Consultores, Op Cit.

<sup>71</sup> Idem

<sup>72</sup> Idem

<sup>73</sup> Idem

<sup>74</sup> Idem

<sup>75</sup> Programa de las 900 Escuelas: Nómina Escuelas P900 2000.

El uso del porcentaje de escuelas P-900 que reingresan como indicador de sustentabilidad, debe hacerse con cautela ya que el reingreso de una escuela al programa puede obedecer al uso de criterios distintos al puntaje SIMCE.

<sup>76</sup> Programación 2000; Ficha de Antecedentes del Programa.

<sup>77</sup> Cabe mencionar que en algunas regiones el número de escuelas P900 (I, II, III, XI y XII) es bajo, por lo que sus porcentajes no serían tan representativos.

Tabla N° 7: Reingreso de escuelas al P900

REGION	ESCUELAS P900		REINGRESOS						Total Reingresos	%
	N°	%	1994	1995	1996	1997	1998	1999		
I	16	1,8			1		2		3	18,8
II	21	2,3		1	1		1		3	14,3
III	16	1,8			1		1		2	12,5
IV	49	5,4		1	7	7	7	2	24	49,0
V	87	9,6			4	11	23	1	39	44,8
VI	68	7,5		1	6	2	8	1	18	26,5
VII	93	10,2			6	4	15	1	26	28,0
VIII	145	16,0	3	3	14	13	44	1	78	53,8
X	115	12,7		5	14	11	16	3	49	42,6
IX	102	11,2	1	3	4	23	17		48	47,1
XI	5	0,6					1		1	20,0
XII	8	0,9		1			1	2	4	50,0
RM	184	20,2	1		2	16	43		62	33,7
Total	909		5	15	60	87	179	11	357	39,3

Además, el programa ha definido por ahora, como escuelas críticas a aquellas escuelas focalizadas que obtuvieron bajos puntajes SIMCE (bajo 200 puntos), las que pueden o no coincidir con escuelas reingresadas al P900.

Por otra parte, el estudio de impacto de Asesorías para el Desarrollo<sup>78</sup> detectó tres tipos de resultados en lo que respecta al comportamiento de las escuelas participantes en el programa, en comparación a su grupo control, con relación a las variaciones en el puntaje SIMCE en el período inmediatamente posterior a su egreso.

1. Escuelas que al egresar del Programa, la variación relativa del puntaje SIMCE del período con respecto a su grupo control fue positiva, pero menor a la evidenciada durante el desarrollo del Programa. Este comportamiento alcanza al 29% de las escuelas analizadas.
2. Escuelas que al egresar del Programa, la variación relativa del puntaje SIMCE del período con respecto a su grupo control fue negativa y por lo tanto, menor a la evidenciada durante el desarrollo del Programa. Este comportamiento alcanza al 43% de las escuelas analizadas.
3. Escuelas que al egresar del Programa, la variación relativa del puntaje SIMCE del período con respecto a su grupo control fue positiva y mayor a la evidenciada durante el desarrollo del Programa. Este comportamiento alcanza al 28% de las escuelas analizadas.

A partir de la información anterior, el panel no está en condiciones de pronunciarse sobre la real sustentabilidad del programa.

78

Fuente: Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P-900. Componente N° 1. Estudio Censal. Informa Final Revisado, páginas 47 y 48

### 3.1.3. Beneficiarios Efectivos del Programa

#### Cuantificación de Beneficiarios:

Tabla N° 8: Cuantificación de los beneficiarios efectivos del programa

BENEFICIARIO	1997	1998	1999	2000
Escuelas	862	893	913	909
Educadoras de párvulos		633	959	961
Profesores 1° a 4°	4.414	4.720	4.833	4.838
Profesores 5° a 8°		5.442	5.575	5.585
Alumnos NTM		24.621	25.350	25.417
Alumnos 1° a 4°	137.689	141.463	145.389	145.805
Alumnos 5° a 8°		119.672	123.264	123.979
Monitores TAP	1.745	1.800	1.826	1.818
Niños TAP	26.000	36.000	36.520	36.360
Becas ayudante 1° básico				266

Fuente: Ficha de Antecedentes del Programa.

Las cifras consignadas en la tabla precedente dan cuenta de los beneficiarios efectivamente incorporados al programa. En el caso de los Profesores, Educadoras de Párvulos y Alumnos de todos los niveles, esta cifra debiese corresponder a la totalidad de aquellos que pertenecen a escuelas ubicadas dentro del 10% inferior según resultados SIMCE.

En el caso de niños y monitores de TAP, esta cifra es producto de los criterios señalados en el punto 1.7. (40 niños en TAP por escuela: 1 monitor cada 20 niños; 1 ayudante 1° básico por cursos de más de 34 niños). En tal caso, el número de niños TAP debiese corresponder al producto entre el número de escuelas del programa por 40. Para el año 1998 la cifra de niños es levemente superior al producto y en los años 1999 y 2000 es exacta. Una situación similar ocurre con los monitores.

Se puede evaluar como positivo que todos los años las cifras de alumnos como de profesores superan ampliamente el 10% nacional, sin embargo, para los evaluadores no siempre ha sido posible conocer algunas cifras, especialmente aquellas referidas a cantidad efectiva de profesores y educadoras que asisten a talleres, niños que asistentes a AFC, EGEs funcionando entre otras.

#### Beneficiarios por componente:

##### - **Desarrollo profesional**

- Taller de Profesores (todos los profesores educadoras y directores)

Tabla N° 9: Beneficiarios Componente Desarrollo Profesional

	1997	1998	1999	2000
Educadoras de párvulos		633	959	961
Profesores 1° a 4°	4.414	4.720	4.833	4.838
Profesores 5° a 8°		5.442	5.575	5.585
<b>Total</b>	<b>4.414</b>	<b>10.795</b>	<b>11.367</b>	<b>11.384</b>

\* Los directores han sido cuantificados como profesores

- Niños atendidos por ayudantes Primero (266 cursos; 1 ayudante X 34 alumnos)

#### 9.044 niños como mínimo

#### - *Atención a la diversidad*

- Alumnos TAP (40 por escuela; 2 monitores por escuela)
- Alumnos AFC

Tabla Nº 10: Beneficiarios Componente Atención a la Diversidad

	1997	1998	1999	2000
Monitores TAP	1.745	1.800	1.826	1.818
Niños TAP	26.000	36.000	36.520	36.360
Alumnos AFC				

**Los alumnos participantes en AFC no han sido cuantificados.**

- *Gestión Educativa*
  - Todos los integrantes de la escuela con su sostenedor
- Familia
  - Todas las escuelas P900 y sus familias
- Material Educativo
  - Todos los estamentos de la escuela

#### Caracterización de las escuelas:

Las escuelas P900 se localizan con mayor frecuencia que el resto de las escuelas básicas subvencionadas en regiones más populosas y con mayores índices de pobreza, en comunas y localidades más pequeñas y con mayor dificultad de acceso a centros urbanos mayores.

Con mayor frecuencia que las no P900, son escuelas municipales y de menor tamaño en términos de matrícula. Solo el 41% de las escuelas P900 tiene una matrícula superior a 300 alumnos.

La relación alumnos/profesor es algo menor en las escuelas P900 (24) que en las no P900 (29).

La mayoría de las escuelas P900 tiene 20 años o más de existencia. Sólo el 16% comenzó con posterioridad a 1980.

#### Caracterización de los docentes y directivos

Mayoritariamente, tanto directivos como docentes de las escuelas P900 tienen más de 45 años de edad (78% y 87% respectivamente. Este porcentaje a nivel de país es de 43).

Los profesores de escuelas P900 tienen en promedio 18.5 años de servicio, superando en dos años a los no P900 (16.6). Los directivos en un 60% han trabajado 26 o más años en el área educacional y el 49% ha permanecido 15 años o más en la escuela actual.

### Situación socioeconómica de los beneficiarios

Con mayor frecuencia que las no P900, las escuelas P900 atienden a niño/as cuyas familias enfrentan situaciones socioeconómicas precarias y cuyos padres cuentan con menor capital educacional:

Tabla N° 11: Indicadores de precariedad socioeconómica

Indicador	Escuela P900	Escuela No P900
% de escuelas que presentan índice de vulnerabilidad educacional (JNAEB) igual o superior a 60	40%	12%
% de escuelas en que los apoderados gastan menos de \$ 5.283 al mes en necesidades escolares	81%	54%
% escuelas en que mas de la mitad de los padres tiene educación básica incompleta	88%	37%

Fuente: Asesorías para el Desarrollo; Santiago Consultores: Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P900. Informe Final Integrado (versión revisada), Octubre 2000.

#### 3.1.4. Grado de Focalización del Programa (en caso que corresponda)

A contar del año 2001 se utiliza el mismo criterio centralizado de focalización, salvo excepciones, pero aumenta el porcentaje de escuelas (18% inferior SIMCE). Es decir, el Nivel Central entrega listado con el ordenamiento de las escuelas y establece como criterio principal el SIMCE además de otros como Indicador de Vulnerabilidad Educacional que permiten discriminar frente a puntajes similares<sup>79</sup>.

El panel opina que hasta la fecha el Mideduc no ha dispuesto de mejores criterios de focalización, y además, si bien estos indicadores podrían ser enriquecidos, el juicio evaluativo es positivo.

#### 3.1.5. Grado de satisfacción de los beneficiarios efectivos

Los datos descriptivos entregados por el equipo del P900, incitan a sostener que existe una visión positiva de parte de los beneficiarios del P900 (sin distinción de rango etáreo o género), tanto a nivel de los directivos como de los docentes - y del aporte que este programa ha hecho a la Reforma Educacional en marcha. La visión que tienen los docentes y directivos, tampoco se ve afectada por variables como es el tamaño de las escuelas. Estos datos se ven confirmados por los resultados obtenidos por Asesorías para el Desarrollo y Santiago Consultores (2000). La visión positiva se ve confirmada por el hecho que la misma percepción señalan tener quienes están actualmente en el programa y quienes egresaron.

Respecto de este punto, es importante señalar que los componentes que muestra tener ahora el P900, no son los mismos que tenía con anterioridad. Por otra parte, las escuelas actuales son diferentes de las que egresaron. Esto sumado al carácter sistémico de este programa, hace difícil sostener cual de los componentes que lo conforman, son aquellos que tienen mayor peso sobre las opiniones positivas vertidas por directivos o docentes.

<sup>79</sup> Fuentes: Ficha de Antecedentes del Programa; Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores, ambas Op.Cit.

## 3.1.6. Resumen evaluativo de los logros del programa

Evolución de Indicadores / Información					
Objetivo	Indicador	Cuantificación			
		1997	1998	1999	2000
Propósito	Brecha entre promedios ponderados SIMCE (Lenguaje y Matemáticas) escuelas P900 y promedio ponderado escuelas básicas subvencionadas comparables.	(1996) Mat. 37 pts. Leng. 40 pts	S/I	Mat. 25pts. Leng.30 pts.	S/I
	Brecha entre promedios SIMCE (lenguaje y matemáticas) escuelas P900 y promedio escuelas básicas subvencionadas comparables	Período 1994 –1996 -0,43	S/I	Período <sup>80</sup> 1996-1999 0,22	S/I
	Retención Escolar en relación a medición anterior	(1990)		S/I	S/I
	Aprobados Reprobados Retirados	86.8% 10.2% 3.1%	93.6% 4.6% 1.8%		
	% escuelas P900 que mejoran posición relativa en ranking SIMCE (a nivel regional/provincial)	S/I	S/I	Período 1990-1999 66% (n=1938)	S/I
	% de escuelas que mejoran resultados SIMCE respecto de sí mismas (meta 60%)	Se reitera aprovechar más finos elaborados por Asesorías para el desarrollo y los propuestos por el panel. Se acepta la observación del Mineduc respecto de que se requiere más tiempo para analizar la factibilidad de los indicadores propuestos <sup>81</sup> .			
	Grado de satisfacción o utilidad del P900 según beneficiarios indirectos (profesores y directivos)	Alta valoración que se expresa en ausencia de resistencia al ingreso al P900 y oportunidad y pertinencia de un programa focalizado en escuelas de bajo rendimiento en el contexto actual de la Reforma Educacional (Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores)			
Componente 1. Desarrollo Profesional docente	% de sesiones del taller de profesores realizadas en cada escuela (o su equivalente) %Sesiones %Escuelas	S/I	S/I	101%	100%
	% de visitas de supervisión realizadas a cada escuela	S/I	S/I	S/I	100%

80

Período de comparabilidad limitada

81

Cabe señalar que esta meta no está incluida en la matriz de marco lógico, porque a sugerencia del equipo de la DIPRES, es posible aprovechar los indicadores más finos elaborados por Asesorías para el Desarrollo y los propuestos por el Panel de Evaluación.

	% de becas para ayudantes de 1° básico en cursos con 34 alumnos o más.	S/I	S/I	78% <sup>82</sup>	S/I
	Importancia del taller de profesores para la calidad de la escuela según profesores y directores.	S/I	S/I	89,3% 94,1%	S/I
Componente 2. Atención a la Diversidad	% de TAP instalados con niños de 1° a 4° básico Sesiones programadas/realizadas	S/I	101,8%	99,3%	100,00% 109,42%
	N° de monitores capacitados (programación)	S/I	2.000	1.800	1.826
	Importancia del TAP para incrementar la calidad de la educación de la escuela según profesores y directores	S/I	S/I	89,3% 94,1%	S/I
Componente 3. Gestión Educativa	% de jornadas con equipos de gestión escolar realizadas.	S/I	100% (programación: 3 jornadas regionales = 37 EGEs)	125% (programación: 2 jor.X provincia al año)	100% (programación: 2 jor.X provincia al año= 80)
	N° de escuelas P900 que postula proyecto PME % gana proyecto	316 (37%) 181 (57%) (escuelas con más de un año en P900)	199 (22%) 72 (36%) (Escuelas más de un año en P900)	Concurso cerrado a escuelas P900	159 (18%) 74 (47%) Escuelas mas de 2 años en P900 y más de 10% SIMCE 4° 1999
	Importancia de la gestión educativa para la calidad de la educación de la escuela según profesores y directores.	S/I	S/I	85% 84%	S/I
Componente 4. Familia – Escuela	% de encuentros* provinciales / regionales familia – escuela realizados (1998-2000)	S/I	(10 encuentros programados, 1500 participantes)	(15 programados, 1.000 participantes)	100% (25 programados, 2500 participantes)

82

El programa planifica la entrega de 341 becas y logra en Diciembre (2000) un total de 266.

Componente 5. Material Educativ	% de escuelas que reciben el material educativo oportunamente.	S/I	S/I	100%	100%
	Percepción del material de apoyo para mejorar la calidad de la escuela según Profesores y Directivos	S/I	S/I	90,3% 94,1%	S/I

Enunciado del objetivo	Comentarios sobre el nivel de logro de los objetivos
<p><b>Propósito:</b></p> <p>Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos 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>El programa obtiene mejorías relativas en el puntaje SIMCE (7 puntos en lenguaje y 12 en matemáticas), mientras las escuelas sin P900 no obtienen mejoría e incluso retroceden (-3 puntos en lenguaje y 0 en matemáticas. Ver tabla N° 6, p36)<sup>83</sup></p> <p>El programa disminuye la brecha en sus resultados y los obtenidos por escuelas no P900 en 10 puntos en Lenguaje y 12 puntos en matemáticas (ver tabla N° 6, p. 36..</p> <p>El programa logra que el 66% (1990-1999) de las escuelas P900 mejoren su posición relativa en ranking SIMCE a nivel Provincial o Regional, en relación a sí mismas.</p> <p>Respecto a indicadores de eficiencia interna, si bien para los años que se tienen información disminuye la reprobación, aumenta la aprobación, disminuye el retiro de niños, estos datos no corresponden al período que contempla la presente evaluación.</p>
<p><b>Componentes:</b></p> <p>1) Desarrollo Profesional Docente</p>	<p>El programa cumple con el 100% de la realización de sesiones de taller en relación a la programadas, y cubre el mismo porcentaje de escuela.</p> <p>Se realiza el 100% de visitas de supervisión programadas.</p> <p>Entrega un 94% de las becas para ayudantes de primero básico programadas.</p> <p>Respecto del número de profesores certificados por escuela, el Panel no contó con información para evaluar este indicador.</p> <p>El 89,3% de los profesores y el 94,1% de los directores considera de importancia los talleres de profesores para la calidad de la escuela.</p>

83

2) Atención a la Diversidad	<p>Los porcentajes de realización de los TAP programados giran en torno al 100% y más.</p> <p>Cerca del 100% de los monitores es capacitado (se cuenta con información de programación)</p> <p>Respecto del % de escuelas que ponen en marcha AFC, no se contó con información. Si se conoce que entre un 36% y un 57% de las escuelas P900 que postuló a un PME lo obtuvo. Esto es 21% de las escuelas en 1997 y 8.1% en los años 1998 y 1999.</p> <p>Respecto de la apreciación sobre la importancia del TAP para incrementar la calidad de la educación en la escuela, un 89,3% de los profesores y un 94,1 % de los directores opina que esto es así.</p>
3) Gestión Educativa	<p>El programa ha realizado el 100% y más de las jornadas con equipos de gestión programadas.</p> <p>Respecto del porcentaje de escuelas que postula a un PME, los hacen en un 37% en 1997, 22% en 1998 y 18% en el año 2000. El año 1999 el concurso estuvo cerrado para escuelas P900.</p> <p>En relación la importancia de la gestión educativa para la calidad de la educación, un 85% de los profesores y un 84% de los directores opina que es importante. Respecto del porcentaje de participación en jornadas de Gestión no se contó con información.</p>
4) Familia - Escuela	<p>El programa realiza el 100% de las jornadas programadas (2000). A nivel de programación, esta es creciente entre los años 1998 y 2000 (10, 15 y 25 respectivamente)</p> <p>Respecto de la realización de encuentros con familias (2001), a nivel de programación, la información que se tiene señala que se desarrollarán módulos de trabajo en 60 escuelas voluntarias como experiencia de carácter piloto.</p> <p>Respecto de la regularización de estudios para apoderados de escuelas P900, el programa canalizará 500 cupos para el Programa de nivelación básica de adultos focalizados en regiones con alta concentración de baja escolaridad de la población.</p>
5) Material educativo	<p>El programa entrega oportunamente el material al 100% de las escuelas.</p> <p>Respecto del porcentaje de escuelas que recibe material en cantidad suficiente no se contó con información precisa, sin embargo, Asesorías para el Desarrollo (2000) señala que los docentes y directivos expresan la siguiente crítica al respecto: "los recursos y materiales para uso de los niños y en el aula se perciben como pocos, dado el número de alumnos y que se dañan fácilmente".</p> <p>Respecto del porcentaje de sesiones de Taller de profesores que se destina a trabajar y analizar el material educativo entregado, no se contó con información. Sin embargo, los docentes y directivos perciben como insuficiente la capacitación y/o falta de tiempo para usar el material. Cerca de 1/5 de los directivos expresa que los docentes han recibido una capacitación insuficiente en el tema y/o no tienen tiempo para aprovecharlo.</p>

### 3.2. Conclusiones sobre la Eficacia y Calidad del Programa

En términos de su eficacia y calidad, se considera que el P900 es un programa exitoso, mostrando un alto nivel de articulación, y cumplimiento de las metas que se propone.

En relación al componente de perfeccionamiento docente, los talleres son altamente valorados; sin embargo, los estudios realizados al respecto sugieren que se implemente la transferencia de prácticas y conocimientos desde los talleres al aula.

Los materiales educativos son considerados un aporte de importancia y constituyen uno de los sellos del programa. Pero al igual que para los TDP, los estudios sugieren una revisión de este componente en términos de su real aprovechamiento.

El panel reconoce en los TAP una de las estrategias de la línea de Atención a la Diversidad de mayor importancia en la consecución de los objetivos del programa. Ello en tanto el equipo P900 ha hecho realidad una educación integral y sistémica. Sin embargo se observan los siguientes inconvenientes: a) con los monitores – a pesar de que éstos son capacitados – producto de su baja valoración y retroalimentación por parte de los profesores, que tienen un efecto en sus de sus prácticas b) El inicio de los TAP de forma tardía (a partir de Junio)<sup>84</sup>; c) una baja incorporación de los niveles 2º Transición y 5º a 8º básico. Este último grupo cuenta con las AFC, sin embargo, éstas sólo se desarrollan en un 10% del total de escuelas P900; d) un 11% de los profesores no los consideran importantes.

Respecto de la línea Familia Escuela, dada la importancia que este componente tiene en la formación de la comunidad, la familia, los niños y los demás actores del P900, el panel evalúa como positivo que se hayan tomado las medidas para reformular esta línea promoviendo acciones a través de cada establecimiento.

De acuerdo a los estudios realizados respecto del componente Gestión Educativa, se reconoce que esta ha afectado positivamente la mejoría de aspectos considerados centrales como el trabajo en equipo, toma de decisiones, la promoción de la participación. Sin embargo, aún se presentan dificultades en esta línea, por ejemplo, falta de coordinación entre el sostenedor y la escuela, poca claridad de algunos ejes respecto de cómo opera en la práctica el discurso de la gestión educativa, falta de formación profesional para implementar debidamente los ejes.

A pesar de las aprehensiones que producen algunas lecturas respecto del SIMCE, éste ha constituido un instrumento que ha permitido mediciones que han resultado ser iluminadoras, en el sentido de evidenciar los avances del programa, y por lo tanto poder concluir el programa logra su propósito. Lo mismo indica el estudio Asesorías para el Desarrollo.- Santiago Consultores, que señala que el P900 logra elevar los aprendizajes especialmente en escuelas cuyo puntaje inicial fue inferior a 60 puntos. Otras variables que influyen en los resultados son el tamaño de la escuela y la dependencia. No así los programas complementarios (a excepción de la jornada escolar completa).

El panel no emite opinión respecto de los alumnos retirados, reprobados ni aprobados a pesar que lo considera un indicador de gran interés. Esto último responde a que no se contó con información para el período evaluado.

Respecto de los beneficiarios efectivos, el panel evalúa como positivo que las cantidades de alumnos y profesores superen ampliamente el 10% (18% a partir del 2001) proporcional a las escuelas focalizadas

84

incorporadas al P900. Sin embargo, al panel no le fue posible conocer cifras referidas a cantidad efectiva de docentes que asisten a talleres y niños asistentes a AFC.

A partir de la caracterización de los beneficiarios, es posible concluir que el programa ha establecido adecuados criterios de focalización; esto se verá afinado por el hecho que a partir del 2001 se han incorporado, además del SIMCE, criterios de vulnerabilidad utilizados por la JUNAEB a lo largo del país. Sin embargo este punto deberá ser profundizado a la luz del aumento de cobertura al 18%.

Al panel no le fue posible pronunciarse sobre la sustentabilidad del programa, puesto que existen indicadores (porcentaje de reingreso) que indicarían que ésta es un área a evaluar en profundidad previo a un pronunciamiento serio y legítimo.

### 2.3. Recomendaciones

Es posible argumentar a favor de la continuidad, tanto de la línea de Gestión, como de Familia – Escuela y Desarrollo Profesional Docente en la etapa de postegreso. Se recomienda para el Desarrollo Profesional Docente que la capacitación se dé, en la medida de lo factible, en forma lo más directa posible. Especialmente, implementar una estrategia de trabajo de capacitación – acción.

Se recomienda informar y motivar a los docentes, por ejemplo, para que hagan uso de las facilidades e incentivos que se les ofrecen para su perfeccionamiento (franquicia SENCE, incentivos salariales, becas, pasantías, etc.).

Dada la importancia que reviste la línea de Atención a la Diversidad en el trabajo con niños de sectores vulnerables y que el P900 ha ampliado su cobertura a los niveles 2º Transición y 5º a 8º EGB, se recomienda otorgar a las AFC mayor relevancia dentro de esta línea, como también buscar la forma de incorporar el 2º NT a este componente. Se recomienda su revisión y ampliación a través de una mayor promoción de los PME.

Se recomienda asegurar la dotación de material, realizar monitoreos que busquen los motivos que promueven un uso poco frecuente de los materiales y de formas que no están dirigidas a cumplir con los objetivos para los que fueron diseñados. Además, se recomienda fuertemente, realizar capacitación respecto de esta línea.

En relación al componente Familia – Escuela, se recomienda considerar que el grupo familiar, independientemente de su constitución y características, constituye un lugar tanto físico como emocional, en el cual y a partir del cual, los niños aprenden sus patrones de comportamiento. La dinámica de estas familias puede ser conducente o inconducente a aprendizajes cognitivos y socioafectivos. Por sus características, la familia tiene un peso que en muchas ocasiones es superior a la escuela en la formación de los niños. De allí que, sin duda el P900 logrará cumplir más plena y perdurablemente sus resultados si integra a la familia a participar, a aprender posibilidades de patrones desconocidos para ella, induce o refuerza la participación activa y la hace percibir el importante rol que juega en el devenir no sólo de sus propios hijos, sino que de la comunidad. Además, que la familia dé a conocer su cultura local, ideas y expectativas en relación a la escuela, para que así se complementen recíprocamente familia y escuela. Esto permitirá crear una línea de reciprocidad en lo que respecta a la educación integral de los niños.

Es necesario prestar atención a la cantidad de las funciones que debe cumplir el programa, ya que la ampliación cada vez mayor de éstas podrían provocar su deterioro.

Dada la importancia que tiene la formación de los niños desde temprana edad, es importante, tanto que ésta este presente, como que se vele por una adecuada estrategia de articulación entre este nivel y el de Educación Básica.

Es importante promover la autonomía gradual de las escuelas y la apropiación de los fundamentos del proyecto, de forma de que se actúe consecuentemente en la dirección de la Reforma.

Se recomienda estudiar con mayor profundidad las variables que intervienen en los resultados diferenciados obtenidos en el SIMCE, pues está claro que, por ejemplo, el tamaño de la escuela, su dependencia, el puntaje inicial SIMCE, la presencia o no de otros programas ministeriales, el tiempo de permanencia en el programa, entre otras, son variables que actúan de una forma tal que no siempre el programa logra el objetivo de mejorar los puntajes SIMCE de las escuelas. Es conocido a través de la literatura chilena y extranjera (CEDEP 1997, Young, 1996), que aquellos niños que inicialmente presentan bajos niveles de rendimiento, aumentan con mayor rapidez y facilidad sus puntajes iniciales una vez incorporados a programas de intervención educacional y socioafectiva. De acuerdo a las investigaciones, ello no necesariamente implica que este primer salto que dan los niños de menor puntaje, vaya a seguir aumentando o se mantenga más allá del período de intervención, de no aplicarse medidas especiales (p.e. refuerzos). Dados estos antecedentes, se recomienda aumentar el refuerzo post- egreso en aquellas escuelas, que se iniciaron con un menor puntaje y lograron el mayor aumento, de forma que mantengan sus ganancias.

Dada la presencia de escuelas que inicialmente presentaban mejores puntajes relativos y que se mantuvieron o retrocedieron, a pesar de haber contado con el P900, se recomienda, estudiar la posibilidad de otorgar mayor énfasis en la focalización, atención y asignación de recursos a aquellas escuelas que de hecho logran avances, es decir, aquellas que inicialmente presentaban más bajos puntajes. Es necesario tener presente que aquellas que se incorporarán a través de este aumento en la cobertura (8%), son aquellas que no tienen los más bajos puntajes iniciales. Esta recomendación es de importancia dado que la decisión del MINEDUC de ampliar la cobertura del programa al 18% (2001) podría restar recursos de, ya sea humano, económico o material, a las escuelas más necesitadas, hecho que se hace presente empíricamente a través de los resultados del SIMCE.

En relación con lo señalado en el párrafo anterior, se recomienda revisar los criterios de focalización basados en el puntaje SIMCE obtenido por el grupo de niños asistentes a las escuelas (promedio), dado que el rango de vulnerabilidad educativa y de rendimiento de los niños mayor pobreza puede ser amplio. El hecho que la prueba SIMCE represente escuelas y no individuos, podría no estar considerando las necesidades o carencias que presentan los niños que se ubican en los puntajes más bajos del rango. A modo de ejemplo, se sugiere trabajar con aquellos niños que presenten en forma individual, rendimientos bajo el promedio nacional. Esto sería de fácil obtención de contar con un riguroso registro de los puntajes obtenidos por los niños al interior de las escuelas evaluadas.

Si al P900 le es posible lograr disminuir los porcentajes de escuelas que reingresan al programa, se podría señalar que el programa es sustentable. Se recomienda, en términos generales, que para que el reingreso no se dé se analicen aspectos tales como cambios de actitud de los actores del programa, si existe una apropiación y aplicación de nuevas concepciones y metodogías, si se ha logrado introducir efectivamente las prácticas pedagógicas que caracterizan al P900, si se utiliza el material, y si se ha creado realmente un proyecto educativo institucional que fortalece su gestión educativa. Se sugiere realizar un monitoreo "ad hoc" dirigido específicamente a evaluar si el P900 se está aplicando adecuadamente en todos los lugares en que se implemente.

Tal como ha sido señalado en evaluaciones anteriores, se recomienda continuar con el acompañamiento post egreso, que implique incorporar mayor cantidad de actividades de refuerzo que las utilizadas hasta ahora. Se recomendaría que el equipo responsable de la selección de PME esté atento a sugerir a las escuelas más vulnerables, la postulación de proyectos que digan relación con las líneas desarrolladas por el P900, no incorporándose, al menos en esta etapa, otras dimensiones. Es decir, no ampliando el abanico de propuestas PME, sino por el contrario, concentrándolos en las fortalezas del P900.

En relación a las escuelas que obtienen menores resultados se recomienda referirse, en primer lugar, a las variables que han sido señaladas en los estudios como menos proclives a provocar buenos resultados (p.e. puntaje inicial SIMCE, tamaño de la escuela etc.).

Dado que las escuelas que participan en el P900 son prioritarias para el gobierno y para el MINEDUC, se recomienda que se tomen en forma exploratoria algunas de las escuelas (que pueden no ser más de tres) con menores resultados, se aplique en ellas un análisis cuasi- experimental que arroje resultados respecto de cuáles son los indicadores más relevantes en el bajo rendimiento obtenido por estas escuelas. Dado que las escuelas constituyen en sí mismas microsistemas, estas podrían ser estudiadas con la metodología de análisis de caso (Kerlinger, 1973). A partir de esta visión, sería poder plantear hipótesis que permitan iluminar el tipo de variables que sería necesario estudiar en mayor profundidad. Recomendar al respecto en este momento, sería aventurado.

Dada la importancia del indicador “escuelas que mejoran resultados SIMCE respecto de sí mismas” se recomienda que en un próximo estudio se reúna información suficiente de forma de poder concluir y evaluar respecto de este indicador.

Se recomienda buscar fórmulas no costosas que impliquen garantizar un monitoreo y sistematización más permanentes, reconociendo que el programa ya está en un nivel inicial en coordinación con el sistema de supervisión del Mineduc. Se propone la formación de un pequeño un equipo para sistematizar los datos recogidos a través del monitoreo.

Se recomienda la realización de un estudio de impacto del programa en todos sus beneficiarios, que de cuenta de la permanencia de los logros en a través de una medición longitudinal, al menos de dos o tres años.

Se recomienda que algunas escuelas que reingresan se constituyan a la brevedad en un programa de “escuelas piloto”, en las cuales se realicen, tanto diagnósticos, observaciones, se prueben metodologías y técnicas, se evalúen procesos, e impactos, a la vez que se realicen regresiones estadísticas que permitan discriminar entre las variables que jugarían un mayor impacto negativo. Una adecuada lectura de los resultados de un estudio piloto debiese conducir a un diagnóstico, programación y planificación que dé respuesta a las necesidades reales de todos los actores que componen dichos establecimientos. Es necesario destacar que un estudio piloto sobre estas escuelas debe considerar los contextos (geográficos, climáticos, históricos, culturales...) en los cuales estas escuelas están insertas. Solo un análisis de este tipo podrá arrojar luces a un diseño que permita enfrentar la situación específica de estas escuelas. Esta, bien podría implementarse contemplando recursos financieros que resultarían de una acumulación de PME.

Por otra parte, crear condiciones que permitan a la escuela avanzar hacia su autonomía, a través del establecimiento de relaciones estables y sólidas con los sostenedores, un protagonismo real de las familias, tanto en términos de la dinámica interna de la escuela como de su participación en la gestión.

#### 4. EFICIENCIA Y ECONOMIA DEL PROGRAMA

##### 4.1. Análisis de Aspectos relacionados con la Eficiencia del Programa

##### 4.1.1. Análisis de actividades y/o componentes

En el cuadro siguiente se puede apreciar una estimación de los costos unitarios anuales por alumno en cada componente<sup>85</sup>. Al relacionar esas cifras con los bienes y servicios producidos, tal como se señalan en la sección 1.5. puede concluirse que se trata de costos unitarios bastante reducidos.

Cuadro 2  
Costos de los componentes por alumno.

Componente	Costo unitario anual por alumno (Promedio 97-98) (\$2001)
Desarrollo Profesional Docente	715
Talleres de Aprendizaje	21.031
Gestión Escolar	199
Material Educativo	2.633
Administración	1.285

Fuente: Estudio Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores.

Tal como fue descrito previamente en el punto 3 de esta evaluación, la observación más relevante en este ámbito se relaciona con el hecho que el programa realiza actividades que son similares a otras iniciativas del mismo Ministerio o bien de los propios municipios, esto se refiere particularmente a los componentes de Gestión Educativa, Familia-Escuela y Material educativo. En este sentido, es importante analizar desde una perspectiva de la eficiencia global del Ministerio de Educación, en qué unidad sería más conveniente abordar algunas de estas iniciativas. En el punto 4.1.3., se ilustra el tipo de iniciativas que pueden complementar o sustituir los componentes mencionados previamente.

##### 4.1.2. Alternativas de gestión más eficientes para alcanzar los mismos resultados

De acuerdo a la información disponible, la estructura actual de gestión se encuentra bien planteada, en todo caso debe tenerse precaución que los gastos de administración del programa no sobrepasen el umbral 15%, para mantenerse dentro de los márgenes de eficiencia deseables. Si bien, no existen umbrales universales respecto a la proporción que los costos de administración pueden representar en la ejecución de determinados proyectos o programas, diversas instituciones públicas como el FOSIS y municipios definen umbrales del 10 – 15% del presupuesto como gastos de administración como un requisito de elegibilidad para ser admitido en los concursos de proyectos. En todo caso, es posible advertir que esta situación puede deberse a una asignación incompleta de ciertos ítems de apoyo a los componentes, que aparecen imputados en los gastos de administración correspondiendo imputarlos a los componentes.

<sup>85</sup> Se sigue aquí la misma metodología utilizada por Asesorías para el desarrollo, es decir dividir los costos totales de los componentes por el No. De niños beneficiarios directos.

Por otra parte, de los antecedentes revisados, se desprende que los supervisores juegan un rol muy importante en el desarrollo del proyecto, sin embargo, su presencia en las escuelas es limitada ya que deben compartir esa responsabilidad con sus tareas habituales, las visitas son quincenales para las escuelas nuevas y mensuales para las escuelas que ya se iniciaron en el programa. Según la información del estudio P-900 – Asesorías para el Desarrollo, los salarios de los supervisores son equivalentes a casi el doble del salario de un profesor normal<sup>86</sup>. Por lo tanto, es posible preguntarse si es que se pudiese liberar los recursos de las horas supervisor destinadas al P-900, sería posible contratar más horas de apoyo con profesores de más bajo salario pero con el importante beneficio de lograr una mayor presencia en la escuela. En todo caso, esta alternativa es poco viable en el contexto institucional actual, ya que los recursos que el MINEDUC destina a supervisión no son fungibles. En todo caso, podría pensarse que en el caso de eventuales aumentos de cobertura del sistema, o una redefinición del modo de trabajo del programa, podrían contratarse por una modalidad privada más flexible y en base a indicadores de gestión al equipo de profesionales que promueve el programa en terreno. Cabe poner como ilustración el caso del FOSIS, institución que realiza la mayor parte de su trabajo en terreno a través de contrataciones externas.

Respecto de este punto, no existe acuerdo en el Panel, dado que para una de las panelistas, los supervisores deben responder a las líneas diseñadas por el Mineduc y el externalizarlas podrían significar alteraciones o cambios<sup>87</sup>.

Debe aclararse que en la actualidad el programa no tiene internalizado las horas de supervisor como un costo para el programa, ya que esto es financiado directamente por la División de Educación. Lo mismo sucede en los casos de los programas de Básica Rural y Mece Media.

#### **4.1.3. Duplicidad de funciones con programas que tienen el mismo grupo de beneficiarios objetivo y nivel de coordinación en los casos de intervenciones complementarias.**

De acuerdo a la información proporcionada, el Programa P 900 tiene relaciones formales con otros ocho programas del Ministerio, lo que se traduce en aportes en especies de esos programas o bien estrategias de “discriminación positiva” para las escuelas P-900 que hacen más alta la probabilidad de acceder a los beneficios de esos programas por parte de las escuelas del P 900. Por ejemplo; Programa Extraescolar, Programa de Aporte de Capital JEC, Enlaces y otros.

Lo anterior, no tiene necesariamente un elemento negativo ya que por parte de la Coordinación del P 900 se ha logrado aunar esfuerzos para “su causa”, lo que significa aprovechar más focalizadamente los recursos disponibles.

El panel de evaluación del programa P 900, plantea que si existen algunas intervenciones que apuntan en el mismo sentido de parte de tres de los componentes del P 900; estos son: Gestión Educativa, Familia Escuela y Material Educativo.

<sup>86</sup> Salario Promedio Nacional de un Supervisor \$886.000 (\$2001), Cuadro A1 Componente No. 5 Estudio Asesorías para el Desarrollo. Remuneración promedio mensual de un docente con 44 horas semanales y 10 bienios \$496.000 (\$2.001), a partir del estudio de P. Rojas de Estudios Públicos No. 71 – 1998.

<sup>87</sup> Es necesario enfatizar que la función y el presupuesto designado a los supervisores está regido por el Estatuto Administrativo y a un escalafón. Por su parte, los profesores están regidos por el Estatuto Docente.

A modo de ilustración puede tenerse presente el siguiente cuadro tomado de las leyes de presupuestos respectivas, en el que se señalan los presupuestos de tres programas que tienen algún grado de complementación directa con los componentes del P 900. Los recursos señalados en el cuadro son adicionales a lo que la Ley de Presupuestos asigna para el P 900 en esos mismos años.

**Cuadro 3**  
**Programas complementarios a componentes del P 900**

SUBSECRETARIA DE EDUCACION		Ley Ptos. (Miles \$ 2001)	
Subt.Item. Asign.	Concepto	1999	2000
2533147	Programa Guías de aprendizaje	246.542	146.852
2533165	Apoyo a la gestión Educacional	273.492	272.055
2533383	Textos escolares básica	2.799.330	3.991.740

El programa de Guías de Aprendizaje es complementario a lo desarrollado en el contexto del componente Atención a la Diversidad, mientras que el Programa de Apoyo a la Gestión Educacional es un conjunto de actividades que buscan promover la gestión educativa municipal el programa es ejecutado por la División de Planificación y Presupuestos<sup>88</sup>. Finalmente, el Programa de Textos Escolares de Básica, es el programa a través del cual se adquieren todos los textos que se distribuyen a la educación básica del país, en términos presupuestarios este sólo programa dispone de más recursos que todo el programa P900.

En suma con la ilustración de este punto, no se está planteando que la provisión del servicio de "apoyo a la gestión educativa" provista por la DIPLAP sea más o menos eficiente que la realizada por el P900<sup>89</sup>, sino que debería revisarse desde el punto de vista de la eficiencia global del MINEDUC, si es que tiene sentido tener dos unidades que apuntan a tareas mas o menos separadas pero que trabajan en forma paralela.

#### 4.1.4 Análisis de Costos

El P 900 ha ido experimentando cambios durante los últimos años que ha operado, de esta forma entre el año 1998 y el año 2001, el presupuesto del programa ha crecido 2,2 veces mientras que la cantidad de niños beneficiados ha crecido en 1,8 veces, por su parte el número de escuelas ha crecido 1,6 veces. La mayor tasa de crecimiento del gasto respecto a beneficiarios se explica principalmente por la ampliación de los beneficios considerados en el programa. En todo caso, debe mencionarse que entre 1999 y 2000 el programa tiene una disminución en su presupuesto total.

<sup>88</sup>

Ambos programas no son parte del Presupuesto del año 2001.

<sup>89</sup>

Ya que esto no se puede demostrar por parte del Panel con la información disponible.

**Cuadro 4**  
**Costo del Programa por Beneficiario**  
**(\$2.001)**

	Costo por Alumno	Costo por Escuela
1997	n/c	n/c
1998	6.421	1.877.543
1999	7.702	2.266.390
2000	7.449	2.210.892

Fuente: Antecedentes Presupuestarios P 900 - DIPRES  
 Años 1998-2000 Gasto Efectivo  
 Beneficiarios: Ficha de antecedentes del Programa

El cuadro 4 muestra que los costos por beneficiario se han incrementado durante el período de análisis<sup>90</sup>. En efecto, el costo por alumno ha aumentado en un 16% y por escuela en un 18%. Tal como se adelantó esto obedece a la incorporación de nuevos beneficios al programa tales como el componente de familia, ayudantes de 1º. Básico y otros elementos. Si bien, se considera que el costo del programa es bastante bajo para los resultados que se han obtenido, ya que el costo anual por alumno es menos de un tercio de la subvención básica mensual, sin embargo, a pesar que los costos unitarios observados, no son los más altos registrados<sup>91</sup>, puede plantearse que a la luz de las inferiores tasas de incremento en los puntajes SIMCE que se han observado en los últimos años, el mayor gasto por alumno no está necesariamente asociado a un mejoramiento global en el SIMCE. Por lo tanto, la relación costo efectividad debe ser revisada.

**Cuadro 5**  
**Costo del Programa por Componente**  
**M\$ 2001**

	1997	1998	2000	Var %.
Desarrollo Profesional docente	55.618	257.337	307.734	453,3
Atención a la Diversidad	451.106	648.364	675.378	49,7
Gestión Educativa	28.216	47.949	134.929	378,2
Material de Apoyo Pedagógico	433.740	520.206	476.105	9,8
Familia Escuela	-	-	64.939	
<b>TOTAL</b>	<b>968.679</b>	<b>1.473.856</b>	<b>1.659.085</b>	<b>71,3</b>

**ESTRUCTURA PORCENTUAL %**

	1997	1998	2000
Desarrollo Profesional docente	6	17	19
Atención a la Diversidad	47	44	41
Gestión Educativa	3	3	8
Material de Apoyo Pedagógico	45	35	29
Familia Escuela	-	-	4
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Años 1997 y 1998 Estimación apartir de Estudio Asesorías para el Desarrollo  
 Años 2000 Información proporcionada por P 900 (Gasto efectivo)  
 NO EXISTE INFORMACION AÑO 1999

<sup>90</sup> La series es incompleta debido a las restricciones de información (1998 – 2000)

<sup>91</sup> El año 1995 se obtuvo un costo por alumno de \$10.000

Como se puede apreciar en el cuadro 5, los componentes de mayores gastos del programa corresponden a Atención a la Diversidad (41) y Material Educativo (29%), respecto al año 2000. Por otra parte, es interesante notar que los componentes han tenido niveles de crecimiento muy diferenciados durante el período analizado. En efecto, los componentes de Desarrollo Profesional Docente y Gestión Educativa, han tenido un crecimiento del orden de 400%, lo que es muy superior a la tasa de aumento de matrícula que se ubica en 95% o el crecimiento del costo global del programa equivalente a un 71%. De este modo, se puede constatar que el crecimiento en estos componentes obedece, más que a un problema de costos variables, a una estrategia del programa por tener una mayor inversión relativa en esos ámbitos.

Finalmente cabe tener presente que el presupuesto del programa no considera el aporte que hacen las DEPROV al financiar la dedicación parcial de los supervisores, si este aspecto se considera el presupuesto del programa aumentaría entre un 20% y un 23%, de acuerdo a la estimación del estudio de Asesorías para el Desarrollo.

**Cuadro 6**  
Costo Componente por Escuela Año 2.000  
(M\$2001)

	\$
Desarrollo Profesional docente	338.541
Talleres de Aprendizaje	742.990
Gestión Escolar	148.437
Material Educativo	523.768
Familia Escuela	71.440
<b>TOTAL</b>	<b>1.825.177</b>

Fuente: Información Ficha antecedentes DIPRES

Fuente: Estimación a partir de información P 900.

El cuadro 6 muestra el costo de cada uno de los componentes para el año 2.000, tal como se aprecia los componentes de mayor gasto por escuela son los Talleres de Aprendizaje y Material educativo.

**Cuadro 7**  
Nivel de Ejecución Presupuestaria  
(Miles de \$2001)

	Pto. Asignado	Gasto Efectivo	Nivel de Ejecución
1997	1.370.165	1.207.753	88,1
1998	2.105.010	1.676.646	79,7
1999	2.077.394	2.069.214	99,6
2000	2.061.522	2.009.701	97,5

En relación al nivel de ejecución presupuestaria, puede apreciarse en el cuadro 7, que para los años 1999 y 2.000 este fue muy alto, constatando una efectividad en el gasto similar a la que se observa en otros programas sociales del Estado, como es el FNDR. Sin embargo, el año 1998, se aprecia un bajo nivel de ejecución lo que se debió a una deficiente planificación de la ejecución presupuestaria.

**Cuadro 8**  
**INCIDENCIA COSTOS ADMINISTRATIVOS**  
 (Miles de \$2001)

Año	Costos Componente	Costos Administrativos	Gasto Total Efectivo	% Costos Administrativos
1997	1.010,5	197,2	1.207,8	16,33
1998	1.408,4	268,3	1.676,6	16,00
1999	1.738,1	331,1	2.069,2	16,00
2000	1.659,1	350,6	2.009,7	17,45

Fuente: Antecedentes Presupuestarios P 900- DIPRES

Finalmente, en el cuadro 8, es posible apreciar la incidencia de los costos administrativos del programa. Tal como se adelantó, los costos administrativos han ascendido a más de un 17% lo que se considera un umbral alto. Sin embargo, esta cifra debe analizarse con cautela ya que puede deberse a una baja asignación de los ítems de gastos administrativos a los centros de costos pertinentes. De hecho, en conversación con el encargado de finanzas del programa se explicó por ejemplo, que todos los gastos de honorarios del equipo central del programa estaba imputado a gastos de administración, en circunstancias que el propio programa ha asignado responsabilidades directas de esos profesionales en los respectivos componentes.

#### **4.1.5 Condiciones para una Eventual Recuperación de Costos.**

El programa no ha considerado mecanismos de recuperación de costos, y no corresponde en el diseño del programa.

En todo caso, con el objetivo de lograr un mayor involucramiento por parte de las familias cuyos hijos asisten a escuelas P900, podría ser interesante permitir un pequeño aporte para la participación en los talleres de familia. En todo caso, esta alternativa no puede ser presentada como recuperación de costos, sino aportes voluntarios por parte de los padres. En la experiencia del panel esto serviría para dignificar a las familias y lograr una mayor corresponsabilidad en la gestión. Esta alternativa se ha probado en otros programas y ha resultado beneficiosa.

En el escenario virtual de una subvención diferenciada por rendimiento SIMCE y premios en las mejorías de los rendimientos, el programa podría producir algunos incentivos económicos interesantes. En este sentido, si por el hecho de mejorar en el SIMCE se capta una mayor subvención, el programa podría pedir algún tipo de retribución en la medida que esto se logre.

#### **4.2. Conclusiones sobre la Eficiencia del Programa**

En términos generales, se considera que el programa ha sido eficiente en su desempeño durante el período analizado, mostrando costos muy bajos y logros importantes, particularmente en las escuelas de bajo puntaje SIMCE inicial.

Sin embargo, en un análisis más detallado puede observarse que los costos de administración están en un umbral alto y deberá cuidarse que estos no aumenten a futuro. En todo caso, también es posible que esta mayor proporción de gastos de administración se deba a una asignación incompleta a los centros de costos que proveen servicios.

Durante el período analizado, el programa ha tenido un importante aumento en sus costos que es equivalente a 66% entre los años 1997 y 2000<sup>92</sup>, esto se debe fundamentalmente a un aumento de cobertura, ya que en igual período los niños atendidos aumentan en un 96%<sup>93</sup>, mientras que el número de escuelas atendidas aumenta en un 6%. En relación a esta situación deben tenerse presente dos consideraciones. Por un lado, las conclusiones del estudio de Asesorías para el Desarrollo (Componente N°1 – Estudio Censal), señalan que el efecto del programa es positivo y fuerte en aquellas escuelas que tienen un bajo puntaje SIMCE inicial, sin embargo, este puede ser negativo en tramos SIMCE más altos. En este sentido, si el aumento de cobertura significa necesariamente trabajar con escuelas que tienen puntajes SIMCE iniciales más elevados, en términos relativos, es probable que la relación costo efectividad de esta inversión se deteriore.

Por otra parte, también debe evaluarse la pertinencia de los aumentos de costos por beneficiario con respecto a los logros obtenidos. El panel plantea que la incorporación y ampliación de nuevos componentes y actividades, por muy interesantes que estos sean, puede que no tenga necesariamente alto impacto en el propósito fundamental del programa.

#### **4.3. Recomendaciones sobre la eficiencia.**

Mayor presencia de Apoyo profesional (supervisores) en las escuelas.

Tal como se ha planteado previamente, el recurso humano de apoyo a las escuelas es un aspecto fundamental para el desarrollo del programa. Sería recomendable que en el futuro, en el caso de posibles ampliaciones de la cobertura, se pueda estudiar la alternativa de contar con profesionales de la educación que se contraten bajo la modalidad del Código del Trabajo, ya que estas contrataciones serían mas bajas que el costo de proveer el mismo servicio bajo la modalidad de supervisores del MINEDUC. Sin embargo, esta proposición está limitada por restricciones institucionales.

Ampliación de los beneficios del programa

Es necesario revisar si la ampliación de los beneficios del programa – los cuales han significado un aumento de los costos unitarios del mismo – tienen un mayor impacto en el cumplimiento del propósito del programa. Si bien es difícil argumentar puntualmente respecto a la incorporación de diversos elementos en cada componente, no debe olvidarse que en el período analizado el mejoramiento observado en el SIMCE es bajo en comparación a periodos iniciales en los cuales algunos de estos beneficios no existían. En otras palabras, es necesario evaluar si estos aumentos en la calidad de las prestaciones han ido aparejados a mejoramientos en los resultados globales del programa.

### **5. NIVEL DE LOGRO DEL FIN DEL PROGRAMA**

#### **5.1. Análisis de Aspectos relacionados con el Nivel de Logro del Fin del Programa**

Por ahora, el Ministerio no ejecuta otro programa que responda a la necesidad de discriminar positivamente hacia quienes presentan mayor vulnerabilidad educacional, en el ámbito de la Educación Básica, por lo que la existencia del P900 es vital, mientras persistan las desigualdades económicas y sociales y educacionales que continúan vigentes en nuestro país, que continúan afectando los aprendizajes de los niños de sectores pobres.

<sup>92</sup> En igual período los costos del programa por componente aumentan en un 71% (Esto es, sin considerar gastos de administración.

<sup>93</sup> El año 1998 el programa amplía su cobertura al considera a todos los niños de las escuelas P-900, es decir se incorporan los niños entre 5° y 8° Básico

Prueba de lo dicho es que si bien el P900 ha mostrado resultados positivos en distintas escuelas, se observan escuelas que reingresan al programa. Estos oscilan entre el 12,5 en la III Región y el 53,8% en la VIII<sup>94</sup>

El programa efectivamente permite contribuir al logro del fin, pues precisamente logra los mayores avances en aquellas escuelas que mostraban inicialmente los más bajos puntajes.

En esta línea Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores, ha observado:

- Un total 922 escuelas evaluadas con SIMCE en el período 1996 – 1999
- De estas, 307 (28,3%) no logran avances en el esta prueba
- 615 (66,7%) logran avances
- 448 escuelas son precisamente aquellas que inicialmente mostraban los más bajos puntajes (73% del total que logra avances; 48,6% del total de escuelas P900).
- 167 escuelas que presentaban mejores puntajes iniciales (superiores a 60 puntos) lo que representa un 27% de las escuelas que logran avances y un 18,1% del total de escuelas P900.

Otro factor de interés es que, estas escuelas tienen un diseño que más allá de ser integral es sistémico. Es integral, desde el punto de vista externo es decir que se incluye desde la persona hasta la comunidad. También, lo es desde el punto de vista interno, en tanto responde a las distintas áreas de desarrollo de los actores que lo componen. Esto a través de sus componentes. Pero lo central en este aspecto es que todos estos elementos se dinamizan entre sí.

El P900 ha sido expuesto a permanentes evaluaciones externas lo que le ha permitido una revisión constante de sí mismo, pudiendo así retroalimentar sus acciones permanentemente y avanzar en el cumplimiento del fin del programa.

El panel evalúa positivamente la discriminación positiva utilizada por el del P900 pues esto le ha permitido aumentar las posibilidades y oportunidades para alcanzar la equidad cual es el fin del programa.

## 5.2. Recomendaciones

El panel opina las situaciones de reingreso podrían disminuir. Se recomienda que el programa considere una o más personas que realicen un monitoreo y una sistematización más permanentemente en el tiempo para así analizar cuáles son las variables que tienen mayor peso en los resultados del P900.

Es necesario insistir en considerar que los esfuerzos del programa podrían diluirse en el corto plazo, si quienes tienen la responsabilidad de mantener las condiciones para el mejoramiento de los aprendizajes en la escuela (profesores, directores, sostenedor, supervisor, padres), producto de su participación en el programa, no hacen propio lo aprendido y a partir de ello muestran con los niños comportamientos conducentes al aprendizaje.

Se recomienda que el equipo se detenga a observar los resultados concretos de la aplicación de cada estrategia (modificación de prácticas pedagógicas, utilización efectiva de materiales, asistencia real a talleres de perfeccionamiento, jornadas, encuentros, participación de padres y familias, etc.) la sola

<sup>94</sup> Tal como se señaló, en algunas regiones el número de escuelas P900 (I, II, III, XI y XII) es bajo, por lo que sus porcentajes no serían tan representativos.

ejecución de las actividades planificadas no garantiza que quienes se benefician de ellas logren cambios.

## **6. JUSTIFICACIÓN DE LA CONTINUIDAD**

### **6.1. Análisis de aspectos relacionados con la Justificación de la Continuidad del Programa**

El P900 representa la discriminación positiva en el plano de la Reforma; esto en la medida que representa una focalización basada en los niveles de aprendizaje de base de los niños.

Dado el desfase socioeconómico prevaleciente entre los grupos sociales en el país, y la persistencia de la vulnerabilidad escolar, es indispensable continuar con un trabajo en profundidad con sectores de mayor vulnerabilidad social y educacional, y por tanto, se justifica la continuidad del programa.

Además porque el programa ha mostrado resultados importantes en los aprendizajes y ha permitido maximizar el uso de los recursos de que dispone el Mineduc y los propios del programa.

El programa apunta a la política global de gobierno de avanzar en la calidad y equidad de la educación, abordando todos aquellos aspectos que intervienen en ello, como por ejemplo, el perfeccionamiento docente, la dotación de materiales, la atención a la diversidad, como también a la premisa que la educación es tarea de todos, lo que encuentra respuesta por parte del programa en sus líneas de Gestión y Familia – Escuela.

Se justifica su continuidad dado que ha avanzado en una de las dimensiones del cambio cultural y que es la dimensión cognitiva. Queda pendiente el análisis de la continuidad en relación al desarrollo socioemocional.

Se justifica además porque ha maximizado el uso de todos los recursos.

### **6.2. Conclusiones sobre la Justificación del Programa**

Tal como señala Asesorías para el Desarrollo, la continuidad del programa, supone una revisión en las prácticas pedagógicas, lo que implica un cambio cultural que, tal como lo hace ver el estudio, ha mostrado ser lento.

Sería posible aseverar con mayor fuerza la justificación de la continuidad si esta fuera acompañada de un seguimiento longitudinal, que permita estudiar si al cabo de dos o tres años prevalecen las mejorías en los niños que han asistido a las escuelas P900

Sin embargo la discriminación positiva en una sola de las áreas a través de las cuales se expresa la adversidad, puede no ser suficiente para sostener las ganancias obtenidas en un programa. Este punto adquiere especial relevancia dado que el P900 cumple con su objetivo de discriminar positivamente. Pero es necesario tener presente que la vulnerabilidad educativa es solo una de las áreas a través de las cuales se expresa la adversidad. Por tanto, el P900 puede no ser suficiente para sostener las ganancias obtenidas a través del tiempo.

## **7. SOSTENIBILIDAD DEL PROGRAMA**

### **7.1. Análisis de Aspectos relacionados con la Sostenibilidad del Programa**

#### **7.1.1. Condiciones para la sostenibilidad del Programa.**

El Programa P-900 ha operado por casi 12 años, mostrando resultados destacables. En la medida del desarrollo del mismo, los profesionales que en él participan han ido implementando diversas estrategias que apuntan a solucionar los problemas emergentes. Por ejemplo; se han diseñado materiales para el apoyo de trabajo pedagógico, se diseñaron guías de autoevaluación del programa, se definieron mecanismos de monitoreo por parte del nivel central y otras diversas iniciativas importantes. Por otra parte, el programa ha logrado una buena inserción y colaboración con otras iniciativas del Ministerio. Finalmente, en las entrevistas realizadas por el panel con los profesionales del programa, se pudo constatar que estos tenían un alto nivel de compromiso e involucramiento en el mismo. Lo anterior, permite concluir que la sostenibilidad del programa no está limitada por las capacidades institucionales.

#### **7.1.2. Replicabilidad del Programa (en caso que corresponda)**

### **7.2. Conclusiones sobre la Sostenibilidad del Programa**

Con las capacidades institucionales el programa aparece como sostenible en el tiempo, sin embargo, dada la mejoría generalizada en el rendimiento, es probable que esto repercuta en la definición de nuevas estrategias y formas de acción.

### **7.3. Recomendaciones sobre sostenibilidad**

Se recomienda asegurar el compromiso del sostenedor, de forma que el programa tenga sostenibilidad en el tiempo. Lo dicho se fundamenta en el hecho de que al terminar la intervención del programa en la escuela, el sostenedor pueda convertirse en la instancia que motiva a continuar con el programa.

## **8. ASPECTOS INNOVADORES DEL PROGRAMA**

### **8.1 Análisis de Aspectos innovadores del Programa**

Una de las características centrales del P900 ha sido su capacidad de innovación. Esto incluye el tipo de interacción que se sugiere deben tener los profesores con los alumnos. Otro aspecto, lo constituye el hecho que el programa tiene un marco de referencia conceptual en el cual los alumnos son seres integrales, por tanto si éstos no son atendidos en sus diferentes necesidades se entiende que ello afectará su rendimiento cognitivo.

La inserción de la familia en ciertas labores de la escuela es importante, de esa forma existe comunicación directa entre profesores, alumnos y padres. También, de este modo los padres pueden conocer más respecto del tipo de atención que reciben sus niños/as, a su vez incorporando ellos algunas de sus prácticas culturales a la escuela, lo que las hace más pertinentes y acogedoras tanto para los alumnos como para los profesores.

Desde este punto de vista, se intenta cumplir también con el objetivo de aumentar la participación ciudadana.

Una de las innovaciones de mayor importancia, la constituye la creación de los TAP. Es importante puesto que, se sustenta sobre la base de que la comunidad puede aportar monitores, que una vez capacitados son capaces de trabajar con los alumnos aspectos que son centrales para su estado socioemocional y su aprendizaje. Todo ello repercute a la vez en la auto-imagen tanto de los monitores como de los alumnos, arma fundamental a través de la cual es posible que estos alumnos se inserten en sus experiencias posteriores con mayor capacidad de empoderamiento.

La existencia de los monitores y la positiva evaluación que muestra el proyecto sobre su labor, indica que más allá de constituir un factor que disminuye los costos del programa, en tanto se les paga menos que a los profesionales, es una demostración clara de la fuerza de las personas que, viviendo en localidades que presentan vulnerabilidad social, una vez capacitados y sintiéndose cumpliendo un rol en la vida de los alumnos, logran efectos que afectan el bienestar de los niños/as y de allí su rendimiento.

En este punto es importante destacar que los niños/as manifiestan que los monitores son "buenos, entretenidos, alegres, cariñosos, diferenciándolos de los profesores" (Asesorías para el Desarrollo - Santiago Consultores 2000). Esta misma evaluación señala que tanto los monitores, los padres, los directivos como los docentes perciben cambios positivos en los niños/as que asisten a los TAP.

El material pedagógico es otro elemento innovador que ha sido valorado, se reconoce como diverso, se utiliza en las clases, y se reconoce como un aporte a las mejoras de las prácticas pedagógicas (Evaluación 2000)

Lo interesante del P900 es que presentando elementos innovadores esté siendo de alguna forma la base para la Reforma Educacional, hecho que le da aún más mérito.

Por último, y quizás lo más importante es que, es un programa cuya finalidad es ejercer realmente la discriminación positiva hacia las escuelas a las que asisten niños/as que presentan mayores índices de vulnerabilidad socioeconómica y educacional.

## **8.2. Conclusiones sobre los Aspectos Innovadores del Programa**

Los progresos que pueden destacarse del P900 respecto de otras escuelas se basan fundamentalmente en los aspectos innovadores que incluyó el programa desde sus inicios y que fueron incluidos en el punto anterior.

### **III. RECOMENDACIONES PRIORIZADAS**

#### **3.1. Diseño:**

1. Generar nuevos indicadores que permitan medir el impacto del P900.
2. Dados los antecedentes con que se cuenta respecto del P900, éstos podría constituirse en un modelo que actúe en calidad de retroalimentador. Ello en tanto se cuenta con información proveniente de la autoevaluación que realiza el P900. Además de aquella entregada por el monitoreo. Se sugiere que estos aspectos sean incorporados especialmente en las escuelas que reingresan.
3. Extender la línea de los TAP desde los niveles de transición hasta 8° de EGB especialmente en aquellas escuelas que reingresan al P900. Considerar la continuación de los TAP también en las

escuelas que egresan, en la llamada etapa postegreso. Se propone, por ejemplo, que esta ampliación se realice a través de la estrategia PME (Fondo Extraescolar y Transversales).

4. Revisar el tipo de relación formal con el sostenedor para avanzar en el compromiso que estos adquieran con el P900. Esto de forma que los sostenedores se apropien de los proyectos educativos que se desarrollan en su comuna
5. Diseñar estrategias evaluativas, de bajo costo, que tengan un enfoque sistémico. De esta forma se logrará una visión del impacto que el P900 tiene sobre todos sus beneficiarios, en el corto y mediano plazo.

### **3.2. Organización y Gestión**

#### **1. Supervisor**

En consideración a la importancia que el supervisor tiene para el logro de los objetivos del programa, se estima conveniente revisar las funciones y obligaciones del mismo, analizando la posibilidad de liberarlo de algunas tareas. Dentro de lo posible, el nivel central del P900 podría negociar o formalizar con las DEPROV la dedicación de los supervisores al programa, incluso se podría llegar a definir indicadores de gestión en este ámbito.

#### **2. Sostenedor**

El involucramiento formal y permanente del sostenedor es un aspecto que aparece de la mayor importancia, en este ámbito se han realizado esfuerzos relevantes, sin embargo, estos deberían mantenerse en el futuro. Dado que el MINEDUC desarrolla una política en este ámbito de acercamiento local al sostenedor, y no necesariamente para cada uno de los programas, sería necesario evaluar transversalmente cómo están cumpliendo este aspecto los otros programas, y cual es su vinculación con la DEPROV. Al respecto, sería conveniente que la carta de compromiso tuviese un sistema de monitoreo permanente, y que se definieran obligaciones mutuas, para continuar en las etapas sucesivas del programa. Más aún, sería conveniente que la carta de compromiso tuviese hitos intermedios de evaluación, de manera de verificar el involucramiento de las partes antes del término de la intervención P900.

#### **3. DAEM**

Dada la importancia que tiene el DAEM /Corporación en la administración de la educación municipalizada, se recomienda desarrollar una línea de trabajo con ellos de manera de lograr traspasar los logros y experiencias del P900 a todas las escuelas municipalizadas y no solamente las que participan en el programa. Por otra parte, también aparece conveniente fortalecer las cartas de compromiso con esta instancia.

#### **4. Seguimiento y evaluación:**

Se sugiere introducir un seguimiento sistemático de las Guías de autoevaluación, para esto se podría registrar y procesar la información de las guías a nivel provincial y remitirla al nivel nacional. Las visitas a regiones se podrían sistematizar a través de una pauta que contenga los aspectos a evaluar en cada una de ellas. En forma especial, se deberían registrar los compromisos de cambios u observaciones que el profesional detecta en el terreno de manera de registrar el proceso de monitoreo más instantáneamente.

### 3.3. Eficacia y Calidad

1. Es posible argumentar a favor de la continuidad tanto de la línea de Gestión como de Familia - Escuela y de Desarrollo Profesional Docente en la etapa de post egreso. Se recomienda para el Desarrollo Profesional Docente que la capacitación se dé, en la medida de lo factible, en forma lo más directa posible. Especialmente implementar una estrategia de trabajo de capacitación – acción.
2. Se recomienda informar y motivar a los docentes, por ejemplo, para que hagan uso de las facilidades e incentivos que se les ofrecen para su perfeccionamiento (franquicia SENCE, incentivos salariales, becas, pasantías, etc.).
3. Dada la importancia que reviste la línea de Atención a la Diversidad en el trabajo con niños de sectores vulnerables y que el P900 ha ampliado su cobertura a los niveles 2º Transición y 5º a 8º EGB, se recomienda otorgar a las AFC mayor relevancia dentro de esta línea, como también buscar la forma de incorporar el 2º NT a este componente. Se recomienda su revisión y ampliación a través de una mayor promoción de los PME.
4. Se recomienda asegurar la dotación de material, realizar monitoreos que busquen los motivos que promueven un uso poco frecuente de los materiales y de formas que no están dirigidas a cumplir con los objetivos para los que fueron diseñados. Además, se recomienda fuertemente, realizar capacitación respecto de esta línea.
5. En relación al componente Familia – Escuela, se recomienda considerar que el grupo familiar, independientemente de su constitución y características, constituye un lugar tanto físico como emocional, en el cual y a partir del cual, los niños aprenden sus patrones de comportamiento. La dinámica de estas familias puede ser conducente o inconducente a aprendizajes cognitivos y socioafectivos. Por sus características, la familia tiene un peso que en muchas ocasiones es superior a la escuela en la formación de los niños. De allí que, sin duda el P900 logrará cumplir más plena y perdurablemente sus resultados si integra a la familia a participar, a aprender posibilidades de patrones desconocidos para ella, induce o refuerza la participación activa y la hace percibir el importante rol que juega en el devenir no sólo de sus propios hijos, sino que de la comunidad. Además, que la familia dé a conocer su cultura local, ideas y expectativas en relación a la escuela, para que así se complementen recíprocamente familia y escuela. Esto permitirá crear una línea de reciprocidad en lo que respecta a la educación integral de los niños.
6. Es necesario prestar atención a la cantidad de las funciones que debe cumplir el programa, ya que la ampliación cada vez mayor de éstas podrían provocar su deterioro.
7. Dada la importancia que tiene la formación de los niños desde temprana edad, es importante, tanto que ésta esté presente, como que se vele por una adecuada estrategia de articulación entre este nivel y el de Educación Básica.
8. Es importante promover la autonomía gradual de las escuelas y la apropiación de los fundamentos del proyecto, de forma de que se actúe consecuentemente en la dirección de la Reforma.
9. Se recomienda estudiar con mayor profundidad las variables que intervienen en los resultados diferenciados obtenidos en el SIMCE, pues está claro que, por ejemplo, el tamaño de la escuela, su dependencia, el puntaje inicial SIMCE, la presencia o no de otros programas ministeriales, el tiempo de permanencia en el programa, entre otras, son variables que actúan de una forma tal que no siempre el programa logra el objetivo de mejorar los puntajes SIMCE de las escuelas. Es conocido a

través de la literatura chilena y extranjera (CEDEP 1997, Young, 1996), que aquellos niños que inicialmente presentan bajos niveles de rendimiento, aumentan con mayor rapidez y facilidad sus puntajes iniciales una vez incorporados a programas de intervención educacional y socioafectiva. De acuerdo a las investigaciones, ello no necesariamente implica que este primer salto que dan los niños de menor puntaje, vaya a seguir aumentando o se mantenga más allá del período de intervención, de no aplicarse medidas especiales (p.e. refuerzos). Dados estos antecedentes, se recomienda aumentar el refuerzo post- egreso en aquellas escuelas, que se iniciaron con un menor puntaje y lograron el mayor aumento, de forma que mantengan sus ganancias.

10. Dada la presencia de escuelas que inicialmente presentaban mejores puntajes relativos y que se mantuvieron o retrocedieron – a pesar de haber contado con el P900 – se recomienda, estudiar la posibilidad de otorgar mayor énfasis en la focalización, atención y asignación de recursos a aquellas escuelas que de hecho logran avances, es decir, aquellas que inicialmente presentaban más bajos puntajes. Es necesario tener presente que aquellas que se incorporarán a través de este aumento en la cobertura (8%), son aquellas que no tienen los más bajos puntajes iniciales. Esta recomendación es de importancia dado que la decisión del MINEDUC de ampliar la cobertura del programa al 18% (2001) podría restar recursos, ya sea humano, económico o material, a las escuelas más necesitadas, hecho que se hace presente empíricamente a través de los resultados del SIMCE.
11. En relación con lo señalado en el párrafo anterior, se recomienda revisar los criterios de focalización basados en el puntaje SIMCE obtenido por el grupo de niños asistentes a las escuelas (promedio), dado que el rango de vulnerabilidad educativa y de rendimiento de los niños de mayor pobreza puede ser amplio, el hecho que la prueba SIMCE represente escuelas y no individuos, podría estar no considerando las necesidades o carencias que presentan los niños que se ubican en los puntajes más bajos del rango. A modo de ejemplo, se sugiere trabajar con aquellos niños que presenten en forma individual, rendimientos bajo el promedio nacional. Esto sería de fácil obtención de contar con un riguroso registro de los puntajes obtenidos por los niños al interior de las escuelas evaluadas.
12. Si al P900 le es posible lograr disminuir los porcentajes de escuelas que reingresan al programa, se podría señalar que el programa es sustentable. Se recomienda que para que el reingreso no se dé se analicen aspectos tales como: cambios de actitud de los actores del programa, si existe una apropiación y aplicación de nuevas concepciones y metodologías, si se ha logrado introducir efectivamente las prácticas pedagógicas que caracterizan al P900, si se utiliza el material, y si se ha creado realmente un proyecto educativo institucional que fortalece su gestión educativa. Se sugiere realizar un monitoreo “ad hoc” dirigido específicamente a evaluar si el P900 se está aplicando adecuadamente en todos los lugares en que se implemente.
13. Tal como ha sido señalado en evaluaciones anteriores, se recomienda continuar con el acompañamiento post egreso, que implique incorporar mayor cantidad de actividades de refuerzo que las utilizadas hasta ahora. Se recomendaría que el equipo responsable de la selección de PME esté atento a sugerir a las escuelas más vulnerables, la postulación de proyectos que digan relación con las líneas desarrolladas por el P900, no incorporándose, al menos en esta etapa, otras dimensiones. Es decir, no ampliando el abanico de propuestas PME, sino por el contrario, concentrándolos en las fortalezas del P900.
14. En relación a las escuelas que obtienen menores resultados se recomienda referirse, en primer lugar, a las variables que han sido señaladas en los estudios como menos proclives a provocar buenos resultados (p.e. puntaje inicial SIMCE, tamaño de la escuela etc.).

15. Dado que las escuelas que participan en el P900 son prioritarias para el gobierno y para el MINEDUC, se recomienda que se tomen en forma exploratoria algunas de las escuelas (que pueden no ser más de tres) con menores resultados, se aplique en ellas un análisis cuasi-experimental que arroje resultados respecto de cuáles son los indicadores más relevantes en el bajo rendimiento obtenido por estas escuelas. Dado que las escuelas constituyen en sí mismas microsistemas, estas podrían ser estudiadas con la metodología de análisis de caso (Kerlinger, 1973). A partir de esta visión, sería poder plantear hipótesis que permitan iluminar el tipo de variables que sería necesario estudiar en mayor profundidad. Recomendar al respecto en este momento, sería aventurado.
16. Dada la importancia del indicador “escuelas que mejoran resultados SIMCE respecto de sí mismas” se recomienda que en un próximo estudio se reúna información suficiente de forma de poder concluir y evaluar respecto de este indicador.
17. Se recomienda buscar fórmulas no costosas que impliquen garantizar un monitoreo y sistematización más permanentes, reconociendo que el programa ya está en un nivel inicial en coordinación con el sistema de supervisión del Mineduc. Se propone la formación de un pequeño equipo para sistematizar los datos recogidos a través del monitoreo.
18. Se recomienda la realización de un estudio de impacto del programa en todos sus beneficiarios, que de cuenta de la permanencia de los logros en a través de una medición longitudinal, al menos de dos o tres años.
19. Se recomienda que algunas escuelas que reingresan se constituyan a la brevedad en un programa de “escuelas piloto”, en las cuales se realicen, tanto diagnósticos, observaciones, se prueben metodologías y técnicas, se evalúen procesos, e impactos, a la vez que se realicen regresiones estadísticas que permitan discriminar entre las variables que jugarían un mayor impacto negativo. Una adecuada lectura de los resultados de un estudio piloto debiese conducir a un diagnóstico, programación y planificación que dé respuesta a las necesidades reales de todos los actores que componen dichos establecimientos. Es necesario destacar que un estudio piloto sobre estas escuelas debe considerar los contextos (geográficos, climáticos, históricos, culturales...) en los cuales estas escuelas están insertas. Solo un análisis de este tipo podrá arrojar luces a un diseño que permita enfrentar la situación específica de estas escuelas. Esta, bien podría implementarse contemplando recursos financieros que resultarían de una acumulación de PME.
20. Por otra parte, crear condiciones que permitan a la escuela avanzar hacia su autonomía, a través del establecimiento de relaciones estables y sólidas con los sostenedores, un protagonismo real de las familias, tanto en términos de la dinámica interna de la escuela como de su participación en la gestión.

#### **3.4. Eficiencia y Economía**

1. Mayor presencia de Apoyo profesional (supervisores) en las escuelas.  
Tal como se ha planteado previamente, el recurso humano de apoyo a las escuelas es un aspecto fundamental para el desarrollo del programa. Sería recomendable que en el futuro, en el caso de posibles ampliaciones de cobertura, se pueda estudiar la alternativa de contar con profesionales de la educación que se contraten bajo la modalidad del Código del Trabajo, ya que estas contrataciones serían mas bajas que el costo de proveer el mismo servicio bajo la modalidad de supervisores del MINEDUC. Sin embargo, esta proposición está limitada por restricciones institucionales.

## 2. Ampliación de los beneficios del programa

Es necesario revisar si la ampliación de los beneficios del programa – los cuales han significado un aumento de los costos unitarios del mismo – tienen un mayor impacto en el cumplimiento del propósito del programa. Si bien es difícil argumentar puntualmente respecto a la incorporación de diversos elementos en cada componente, no debe olvidarse que en el período analizado el mejoramiento observado en el SIMCE es bajo en comparación a periodos previos en los cuales algunos de estos beneficios no existían. En otras palabras, es necesario evaluar si estos aumentos en la calidad de las prestaciones han ido aparejados a mejoramientos en los resultados globales del programa.

### 3.5. Logro del Fin

1. El panel opina que el reingreso de las escuelas al P900 podría disminuir. Se recomienda que el programa considere una o más personas que realicen un monitoreo y una sistematización más permanentemente en el tiempo para así analizar cuáles son las variables que tienen mayor peso en los resultados del P900.
2. Es necesario insistir en considerar que los esfuerzos del programa podrían diluirse en el corto plazo, si quienes tienen la responsabilidad de mantener las condiciones para el mejoramiento de los aprendizajes en la escuela (profesores, directores, sostenedor, supervisor, padres), producto de su participación en el programa, no hacen propio lo aprendido y a partir de ello muestran con los niños comportamientos conducentes al aprendizaje.
3. Se recomienda que el equipo se detenga a observar los resultados concretos de la aplicación de cada estrategia (modificación de prácticas pedagógicas, utilización efectiva de materiales, asistencia real a talleres de perfeccionamiento, jornadas, encuentros, participación de padres y familias, etc.) la sola ejecución de las actividades planificadas no garantiza que quienes se benefician de ellas logren cambios.

### 3.6. Sostenibilidad

1. Se recomienda asegurar el compromiso del sostenedor, de forma que el P900 tenga sostenibilidad en el tiempo. Lo dicho se fundamenta en el hecho de que al terminar la intervención en estas escuelas, el sostenedor pueda convertirse en la instancia que motiva continuar con el Programa.

## VI Referencias

- Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres P900. Informe Final Integrado (Versión revisada).
- Asesorías para el Desarrollo – Santiago Consultores (2000) Evaluación del Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas básicas de Sectores Pobres P900. Estudio Censa, Informe Final Revisado
- García Huidobro, J.E. (1990) El programa de las 900 Escuelas. En Cuadernos de Educación N° 193, CIDE.
- García Huidobro, J.E. y Jara Bernardot, C. (1994) El programa de las 900 Escuelas. En Gajardo, M (Ed.) Cooperación Internacional y Desarrollo de la Educación. CIDE, AGCI, ASDI.

- Rojas P. (1998) Estudios Públicos No. 71.
- Rozas et. Al. (1999) Orientaciones 1999 Talleres de Aprendizaje.
- Sun, Y (2000) Los Talleres de Profesores del P900 en nueve escuelas de la Región Metropolitana: un estudio Etnográfico (versión texto) Mineduc: P900.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1: Matriz de Evaluación del Programa**

*La Matriz de Evaluación del programa concordada con la Institución Responsable.*

### **ANEXO 2: Antecedentes Presupuestarios y de Costos**

*Los Antecedentes Presupuestarios y de Costos presentados por la Institución Responsable, validados por el panel de evaluación. Se debe revisar la coherencia de la información presupuestaria presentada por la institución responsable.*

MATRIZ DEL MARCO LÓGICO

PROGRAMA DE ESCUELAS DE SECTORES POBRES (P-900)  
 1990  
 MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
 DIVISIÓN DE EDUCACIÓN GENERAL  
 CARMEN SOTOMAYOR ECHEÑIQUE  
 M\$ 3.743.088

NOMBRE PROGRAMA  
 AÑO INICIO  
 MINISTERIO RESPONSABLE  
 SERVICIO RESPONSABLE  
 EJECUTIVO RESPONSABLE

PRESUPUESTO ASIGNADO 2001

ENUNCIADO DEL OBJETIVO	INDICADORES		MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
	Enunciado	Forma de Cálculo		
<p><b>FIN</b>                      Contribuir a alcanzar la equidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos en los niños/as que asisten a escuelas básicas subvencionadas que presentan un bajo rendimiento escolar</p> <p><b>PROPOSITO</b>                      Mejorar la calidad de los aprendizajes cognitivos y socioafectivos de los alumnos/as de 2º nivel de transición a 8º básico de las escuelas subvencionadas ubicadas en la franja del 10% inferior del SIMCE</p>	<p>Eficacia:                      Brecha entre promedios ponderados SIMCE (Lenguaje y Matemáticas) escuelas P900 y promedio ponderado escuelas básicas subvencionadas comparables.</p> <p>Retención Escolar en relación a escuelas subvencionadas comparables.</p> <p>Asistencia en relación a escuelas subvencionadas comparables</p>	<p>(Promedio SIMCE cuarto básico lenguaje y matemáticas escuelas básicas subvencionadas comparables) – (promedio SIMCE escuelas P900).</p> <p>Tasa de aprobación escuelas P900/Tasa de aprobación escuelas subvencionadas comparables.                      Tasa de reproprobación escuelas P900/Tasa de reproprobación escuelas subvencionadas comparables.                      Tasa de abandono escuelas P900/Tasa de abandono escuelas subvencionadas comparables.                      % Asistencia escuelas P900 / % asistencia Escuelas subvencionadas comparables.</p>	<p>Estudio P900 2000</p> <p>Base de datos MINEDUC</p>	<p>Existe voluntad por parte de las UE de aceptar un programa que permita mejorar los aprendizajes de los alumnos/as.</p>

<p><b>Eficacia:</b> Diferencia entre % de escuelas P-900 que mejoran SIMCE respecto a medición anterior y % total de escuelas básicas subvencionadas que mejoran respecto de medición anterior.</p> <p><b>Retención Escolar en relación a medición anterior</b></p>	<p>(N° escuelas P900 que mejoran SIMCE año x respecto de medición anterior año y / total de escuelas atendidas por P900 en periodo año x al año y). (menos) (N° escuelas básicas subvencionadas que mejoran SIMCE anterior año x respecto de medición anterior año y / n° total de escuelas básicas subvencionadas) Tasa de aprobación escuelas P900/Tasa de aprobación escuelas P900 año anterior Tasa de reproprobación escuelas P900/ Tasa de reproprobación escuelas P900 año anterior Tasa de abandono escuelas P900/ Tasa de abandono escuelas P900 año anterior. % Asistencia escuelas P900 / % asistencia Escuelas P900 año anterior.</p>	<p><b>SIMCE</b></p> <p><b>Base de Datos MINEDUC</b></p>	
<p><b>Asistencia en relación a medición anterior.</b></p> <p><b>Eficacia</b> % escuelas P900 que mejoran posición relativa en ranking SIMCE (a nivel regional/provincial)</p>	<p>N° escuelas P900 que mejoran posición a nivel regional/provincial en el ranking año x respecto de medición año y (dividido) total de escuelas de atendidas por el programa en ese período</p>	<p>Estudio P900 2000</p>	<p>Los recursos son despachados por el ministerio y receptionados por las escuelas</p> <p>Las escuelas hacen uso de todos los recursos</p> <p>Las escuelas ejecutan regularmente el programa</p>
<p><b>Eficiencia</b></p> <p>a) Costo total directo por escuela</p> <p>b) Costo total directo por alumno al año</p> <p>c) Costo total directo por alumno al mes en relación a la unidad de subvención educacional (USE).</p> <p>d) Costo - eficiencia: costo por escuela al año de aumentar un punto SIMCE.</p>	<p>a) Presupuesto ejecutado anual / n° de escuelas atendidas</p> <p>b) Presupuesto ejecutado anual / matrícula</p> <p>c) Costo total directo por alumno al mes / USE (promedio simple o ponderado de 2° nivel de transición a 8° básico)</p> <p>d) Costo anual por escuela/ brecha promedio SIMCE escuelas P900 y promedio escuelas subvencionadas comparables.</p>	<p>a) Seguimiento interno presupuesto</p> <p>b) Seguimiento interno presupuesto Evaluación P900</p> <p>c) Evaluación P900</p>	<p>a) Seguimiento interno presupuesto</p> <p>b) Seguimiento interno presupuesto Evaluación P900</p> <p>c) Evaluación P900</p>
<p><b>Economía:</b> Ejecución Presupuestaria</p> <p>Recursos indirectos aportados al programa (provenientes de otros programas MINEDUC, municipales, privados y otros)</p>	<p>Presupuesto ejecutado / presupuesto asignado.</p> <p>\$ aportados por otras instancias al programa año i / total recursos del programa año i</p>	<p>Seguimiento presupuesto</p> <p>Información propia</p>	

	<b>Calidad</b> a) grado de satisfacción o utilidad del P900 según beneficiarios indirectos (profesores y directivos) b) Grado de satisfacción de apoderados respecto de la calidad de su escuela	a) % de profesores y directivos que han sido apoyados por P900 que consideran que P900 ha facilitado puesta en marcha reforma curricular b) % de apoderados de escuelas P900 que demuestran satisfacción (me gusta este establecimiento para mi hijo) respecto de escuela	Evaluación P900  Encuesta (SNED)  SIMCE	
--	--	--	---	--

<b>COMPONENTES</b> <b>1. Desarrollo Profesional docente</b> Se ha fortalecido la formación docente y la implementación curricular en especial en lenguaje y matemáticas.	<b>Eficacia:</b> a) % de sesiones de taller* de profesores realizadas en cada escuela b) % de visitas de supervisión realizadas a cada escuela c) % de becas para ayudantes de 1º básico en cursos con 34 alumnos o más. d) N° de profesores certificados por escuela	a) n° sesiones taller de profesores realizadas en cada escuela/ n° de sesiones programadas en cada escuela. b) n° visitas de supervisión realizadas a cada escuela / n° de visitas programadas c) n° de becas efectivamente distribuidas / n° de becas programadas. d) n° de profesores certificados por escuela /n° total de profesores escuela	Seguimiento ejecución PAS Seguimiento cumplimiento objetivos de gestión Seguimiento PAS Seguimiento PAS	Existe disposición por parte de los profesores a participar. Existe disponibilidad horaria para la realización de talleres de manera que no se vea afectada la atención a los alumnos. Existe disposición por parte de la escuela por facilitar la participación de los docentes
	<b>Calidad</b> Importancia del taller de profesores para la calidad de la escuela según profesores y directores.	N° de prof. y dir. de la muestra de esc P900 que considera de mucha importancia el taller de profesores / n° total prof y dir. muestra esc. P900.	Evaluación P900 2000	
	<b>Eficiencia</b> <b>Costo del componente por alumno</b> <b>Costo del componente por profesional certificado</b>	Presupuesto ejecutado / N° alumnos Presupuesto ejecutado / N° profesionales calificados		
<b>2. Atención a la Diversidad</b> Se ha apoyado a niños/as de 1er. ciclo básico que presentan bajo nivel de aprendizajes y/o problemas socioafectivos, a través de sesiones de Talleres de Aprendizaje (TAP) en cada escuela P900 y mejorado la formación integral de los niños a través de Actividades Formativas Complementarias (AFC) en los ámbitos de medioambiente, sexualidad, drogas y alcoholismo, deporte y cultura.	<b>Eficacia</b> a) % de TAP instalados con niños de 1º a 4º básico b) % de escuelas P900 que ponen en marcha AFC con niños/as de 5º a 8º básico c) N° de monitores capacitados <b>Calidad</b> d) Importancia del TAP para incrementar la calidad de la educación de la escuela según profesores y directores <b>Eficiencia</b> e) Costo del componente por alumno f) Costo unitario de cada TAP (Estandarizado, con un número definido de sesiones)	a) N° de sesiones de talleres TAP realizadas con niños de 1º a 4º básico/ N° de sesiones programadas. b) N° de escuelas P-900 que ponen en marcha AFC/ n° de escuelas programadas. c) n° monitores capacitados/n° total de monitores d) N° de prof y dir. de la muestra de esc P900 que considera de mucha importancia el taller de aprendizaje TAP / n° total prof y dir. muestra esc. P900 Presupuesto ejecutado / N° alumnos Presupuesto ejecutado / N° de TAP	Seguimiento PAS ¿? Ev. P900 2000 ¿?	Existe aceptación por parte de los docentes de la incorporación de monitores al trabajo con los alumnos.

• Definición operacional de "taller" y "Encuentro"

<p><b>3. Gestión Educativa</b> Se ha fortalecido la gestión interna de la escuela y su coordinación con el sostenedor y el Deprov.</p>	<p><b>Eficacia</b> a) % de jornadas con equipos de gestión escolar realizadas. b) % de participación de profesores - directores-directivos de padres de escuelas P900 en jornadas c) N° de escuelas P900 que postula proyecto PME <b>Calidad</b> Importancia de la gestión educativa para la calidad de la educación de la escuela según profesores y directores. <b>Eficiencia</b> e) Costo del componente por escuela</p>	<p>a) N° de jornadas de equipos de gestión realizadas / n° de jornadas programadas. b) Participación planificada/ participación efectiva c) N° escuelas P900 postula proyectos PME / n° total escuelas P900 d) N° de prof y dir. de la muestra de esc P900 que considera de mucha importancia a la gestión educativa / n° total prof y dir. muestra esc. P900 Presupuesto ejecutado / N° escuelas</p>	<p>Seguimiento PAS ¿?</p> <p>Ev. P900 2000</p>	
<p><b>4. Familia – Escuela</b> Se han promovido procesos de integración entre familias y escuelas a través de acciones conjuntas específicas de docentes y padres.</p>	<p><b>Eficacia</b> a) % de encuentros* provinciales / regionales familia – escuela realizados (1998-2000) b) % de escuelas que realizan encuentros con familias (2001) c) % de apoderados de escuelas P900 que regularizan estudios (2001) <b>Eficiencia</b> d) Costo del componente por escuela</p>	<p>a) N° de encuentros familia-escuela realizados / n° de encuentros programados. b) N° de escuelas que realizan encuentros con familias / total escuelas c) N° de apoderados de escuelas P-900 que regularizan estudios/ n° de apoderados programados.  Presupuesto ejecutado / N° escuelas</p>	<p>Seguimiento PAS</p>	<p>Se ha legitimado a los padres como integrantes de la UE y reconocido como principales educadores de sus hijos</p>

<p>5. Material educativo Se han apoyado las actividades pedagógicas de las escuelas apoyadas por el P900.</p>	<p><b>Eficacia</b> a) % de escuelas que reciben el material educativo oportunamente. b) % de escuelas que reciben el material en cantidades suficientes c) % de sesiones de talleres de profesores en que se trabaja y analiza el material educativo entregado. d) % de alumnos que utilizan el material. e) % de profesores que utilizan el material.</p>	<p>a) N° de escuelas que reciben el material educativo oportunamente año x / n° total escuelas p900 año x b) N° de escuelas que reciben el material educativo en cantidad suficiente año x / n° total escuelas p900 año x c) N° de sesiones del taller de profesores en que se trabaja el material educativo/ total sesiones de talleres de profesores d) N° de alumnos que utilizan el material x / n° de alumnos que recibieron material x. e) N° de profesores que utilizan el material x / n° de profesores que recibieron material x f) N° de profesores y directores que opinan que material mejora calidad de la escuela / n° total de profesores y directores encuestados</p>	<p>Estudios (PRECISAR)  Sistematización de peticiones de DEPROV de más material  Estudios  Estudios  Estudios  Ev. P900 2000</p>	<p>El material es despachado por el Ministerio y recepcionado por la UE.  El material es pertinente (dado que la UE no participa en su elaboración)</p>
<p><b>Calidad</b> f) Percepción del material de apoyo para mejorar la calidad de la escuela</p>	<p>Presupuesto ejecutado / N° escuelas Presupuesto ejecutado / N° de alumnos</p>			
<p><b>Eficiencia</b> g) Costo del componente por escuela h) Costo del componente por alumno</p>				

<p><b>ACTIVIDADES:</b></p> <p><b>1) Desarrollo Profesional Docente</b> Taller de Profesores:</p> <p>a) Diseño esquema/propuesta funcionamiento, contenidos y material de base para talleres de profesores (nivel central)</p> <p>b) Información a supervisores</p> <p>c) Supervisor propone a escuela</p> <p>d) Escuela elabora plan de trabajo taller de profesores</p> <p>e) Realización de taller de profesores (2 horas semanales) por parte de los docentes en la escuela</p> <p>f) Evaluación formativa, sumativa y certificación taller de profesores.</p> <p><b>Ayudante Primero básico</b></p> <p>a) Aprobación decreto posibilita beca</p> <p>b) Selección de escuelas y ayudantes 1º básico en cursos con 34 alumnos o más.</p> <p>c) Resolución regional autorización pago beca</p> <p>d) Desarrollo apoyo a profesor</p>	<p>La propuesta de funcionamiento, contenidos y materiales es aceptada y enriquecida por los profesores conocedores de su realidad.</p>
<p><b>2) Atención a la Diversidad</b></p> <p>a) Aprobación decreto posibilita beca (nivel central)</p> <p>b) Selección de monitores</p> <p>c) Resolución regional autoriza pago beca</p> <p>d) Capacitación a monitores.</p> <p>e) Desarrollo de Talleres de Aprendizaje con niños de 1er ciclo</p> <p>f) Evaluación TAP con monitores</p> <p>g) Cierre TAP en la escuela</p> <p><b>AFC</b></p> <p>a) Identificación de criterios para definir escuelas con proyecto AFC</p> <p>b) Preselección de escuelas por DEPROV</p> <p>c) Oferta a escuelas</p> <p>d) Elaboración proyecto</p> <p>e) Capacitación profesores encargado</p> <p>f) Desarrollo de actividades formativas complementarias.</p> <p>g) Evaluación AFC</p>	

<p><b>3) Gestión Educativa:</b></p> <p>a) Diseño propuesta (nivel central)</p> <p>b) Información (hasta 2000) o formación supervisores (2001) y apoyo a preparación jornadas.</p> <p>c) Supervisor apoya constitución de Equipo de Gestión Educativa y elaboración plan anual en cada escuela.</p> <p>d) Jornada provincial de gestión educativa inicio año.</p> <p>e) Autoevaluación institucional durante el año y desarrollo de acciones plan anual en cada escuela</p> <p>f) Jornada de gestión fin de año.</p>				
<p><b>4) Familia – escuela.</b></p> <p>Encuentros regionales (hasta 2000)</p> <p>a) Diseño de propuesta (nivel central)</p> <p>b) DEPROV /Regiones elaboran proyecto</p> <p>c) Apoyo preparación encuentro</p> <p>d) Desarrollo encuentros</p> <p>e) Apoyo, fomento y difusión para la regularización de estudios de apoderados en escuelas P900 (2001, en diseño)</p>				
<p><b>5) Material Educativo</b></p> <p>a) Definición de prioridades para materiales (NIVEL CENTRAL?)</p> <p>b) Diseño o selección de material a comprar</p> <p>c) Impresión</p> <p>d) Distribución de diferentes materiales educativos para alumnos, profesores, directivos, supervisores y monitores de escuelas P-900</p> <p>e) Recepción, estudio y uso de material por las escuelas</p>				

## ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS Y DE COSTOS

I. Información del Ministerio o Servicio Responsable del Programa  
 Información de la Partida 09, Sector Educación (en miles de pesos reales).

Año 1997 (M\$ Reales)	Presupuesto Asignado	Gasto Efectivo Monto	%
Personal	58.729.818	57.875.807	98,55%
Bienes y Servicios de Consumo	15.976.142	14.422.962	90,28%
Inversión	5.709.591	4.253.603	74,50%
Transferencias	1.164.283.549	1.116.643.958	95,91%
Otros	21.232.212	15.041.955	70,84%
<b>Total</b>	<b>1.265.931.313</b>	<b>1.208.238.284</b>	<b>95,44%</b>

Año 1998 (M\$ Reales)	Presupuesto Asignado	Gasto Efectivo Monto	%
Personal	63.988.172	63.248.210	98,84%
Bienes y Servicios de Consumo	12.652.812	12.126.610	95,84%
Inversión	4.662.737	3.732.286	80,04%
Transferencias	1.274.280.558	1.225.616.147	96,18%
Otros	31.595.790	26.419.255	83,62%
<b>Total</b>	<b>1.387.180.069</b>	<b>1.331.142.508</b>	<b>95,96%</b>

Año 1999 (M\$ Reales)	Presupuesto Asignado	Gasto Efectivo Monto	%
Personal	69.243.661	68.737.243	99,27%
Bienes y Servicios de Consumo	13.362.071	13.031.087	97,52%
Inversión	4.921.409	4.108.369	83,48%
Transferencias	1.375.213.050	1.346.563.904	97,92%
Otros	16.450.715	16.030.215	97,44%
<b>Total</b>	<b>1.479.190.906</b>	<b>1.448.470.819</b>	<b>97,92%</b>

Año 2000 (M\$ Reales)*	Presupuesto Asignado	Gasto Efectivo Monto	%
Personal	70.704.695	0	0,00%
Bienes y Servicios de Consumo	12.948.316	0	0,00%
Inversión	3.702.281	0	0,00%
Transferencias	1.487.126.350	0	0,00%
Otros	13.948.693	0	0,00%
<b>Total</b>	<b>1.588.430.334</b>	<b>0</b>	<b>0,00%</b>

\* Considera valor de US\$ a \$540 (aún no existe el dato)

<b>Año 2001 (M\$ Reales)</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>
Personal	67.534.303
Bienes y Servicios de Consumo	12.293.203
Inversión	3.353.802
Transferencias	1.540.959.802
Otros	12.217.393
<b>Total</b>	<b>1.636.358.503</b>

Notas:

Las columnas de "Presupuesto Asignado" consideran la totalidad de los Subtítulos de las respectivas Leyes de Presupuestos y sus modificaciones -incluido el gasto en moneda extranjera-, excluyendo las transferencias intrasectoriales.

Las columnas de "Gasto Efectivo" consideran la totalidad de los Subtítulos Presupuestarios -incluido el gasto en moneda extranjera-, excluyendo las transferencias intrasectoriales y los Saldos Finales de Caja.

## **II. Información Específica del Programa P-900 Período 1997-01 (en miles de pesos reales)**

### **2.1. Presupuesto y Gastos del Programa**

<b>AÑO 1997</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>	<b>Gasto Efectivo</b>
Personal		
Bienes y Servicios de Consumo		
Inversión		
Otros		
<b>Total</b>	<b>1.370.165</b>	<b>1.207.753</b>

<b>AÑO 1998</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>	<b>Gasto Efectivo</b>
Personal		
Bienes y Servicios de Consumo		
Inversión		
Otros		
<b>Total</b>	<b>2.105.010</b>	<b>1.676.646</b>

<b>AÑO 1999</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>	<b>Gasto Efectivo</b>
Personal		
Bienes y Servicios de Consumo		
Inversión		
Otros		
<b>Total</b>	<b>2.077.394</b>	<b>2.069.214</b>

<b>AÑO 2000</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>	<b>Gasto Efectivo</b>
Personal	335.559	
Bienes y Servicios de Consumo	1.101.337	
Inversión		
Otros	557.997	
<b>Total</b>	<b>2.061.522</b>	

<b>AÑO 2001</b>	<b>Presupuesto Asignado</b>
Personal	203.938
Bienes y Servicios de Consumo	2.099.270
Inversión	
Otros	1.439.880
<b>Total</b>	<b>3.743.088</b>

**Cuadro Resumen de Presupuesto y Gastos del Programa:**

<b>AÑO</b>	<b>A</b> Presupuesto Asignado	<b>B</b> Gasto efectivo		<b>A-B</b> Saldo presupuestario
		Monto	%	
1997	1.370.165	1.207.753	88,15	162.412
1998	2.105.010	1.676.646	79,65	428.364
1999	2.077.394	2.069.214	99,61	8.180
2000	2.061.522	2.009.701	97,5	51.821
2001	3.743.088	////////	////////	////////

2.2. Costo a Nivel Nacional por Componente del Programa

**GASTO POR COMPONENTE**

**AÑO 2000**

(En \$ año 2001)

COMPONENTE	GASTO EFECTIVO	% de gasto x componente respecto de gasto total
APOYO A PROF. 1º BASICO	14.787.829	1%
D P D	292.946.157	15%
ATENCION A LA DIVERSIDAD	675.378.238	34%
GESTION EDUCATIVA	134.929.149	7%
FAMILIA-ESCUELA	64.938.799	3%
MATERIAL EDUCATIVO	476.105.275	24%
GESTION DEL PROGRAMA	350.615.069	17%
<b>TOTAL</b>	<b>2.009.700.516</b>	<b>100,0%</b>

Nota: En el estudio Asesorías para el Desarrollo y Santiago Consultores se utilizó una metodología de aproximaciones para asignar costos por componentes del Programa en el año 1997. Ver componente 5, p. 4.

1997	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	RM	Total
Comp. 1														
Comp. 2														
Comp. 3														
<b>Total</b>	14.920	14.158	9.791	34.858	61.036	46.445	60.202	102.474	80.944	92.592	6.733	5.500	79.578	<b>609.231</b>

1998	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	RM	Total
Comp. 1														
Comp. 2														
Comp. 3														
<b>Total</b>	19.231	23.794	16.545	47.370	87.995	60.917	83.408	123.546	91.981	103.377	9.162	9.774	148.826	<b>825.926</b>

999	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	RM	Total
.1														
.2														
.3														
<b>ota</b>	22.064	23.075	20.562	60.079	100.786	81.292	104.757	161.816	114.417	125.727	9.938	12.579	178.508	<b>1.015.600</b>

000	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	RM	Total
.1														
.2														
.3														
<b>ota</b>	25.978	30.278	26.422	71.714	116.221	87.221	121.550	188.428	130.288	139.302	10.484	15.604	262.108	<b>1.225.598</b>

### 2.3. Costos Administrativos y Directos del Programa

AÑO	Costos Administrativos	Costos por Componente	Total Gasto Efectivo
1997	197.240	1.010.513	1.207.753
1998	268.263	1.408.383	1.676.646
1999	331.074	1.738.140	2.069.214
2000	350.615	1.659.086	2.009.701

El costo en administración desde 1997 a 1999, equivale al 16% del gasto total.

El costo en administración durante el año 2000, equivale al 17% del gasto total.

**III. Fuentes de Financiamiento del Programa Período 1997-2001**  
(en miles de pesos reales)

Fuentes de Financiamiento	1997		1998		1999		2000		2001	
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%
1. Aporte Fiscal Directo	1.370.165	100	2.105.010	100	2.077.394	100	2.061.522	100	3.743.088	100
2. Transferencias de otras instituciones públicas										
2.1										
2.2										
2.3										
3. Otras fuentes de financiamiento										
3.1										
3.2										
3.3										
<b>Total</b>	<b>1.370.165</b>		<b>2.105.010</b>	<b>100</b>	<b>2.077.394</b>	<b>100</b>	<b>2.061.522</b>	<b>100</b>	<b>3.743.088</b>	<b>100</b>