

INFORME FINAL

**PROGRAMA APLICACIÓN DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGÓGICO
INTERCULTURAL BILINGÜE
CORPORACIÓN NACIONAL DE DESARROLLO INDÍGENA
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL**

**PROGRAMA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGUE
MINISTERIO DE EDUCACION
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN**

**PANELISTAS:
Sergio Ibañez (COORDINADOR)
Noelia Figueroa
Nancy Luco**

ENERO – AGOSTO 2013

TABLA DE CONTENIDOS

I. INFORMACIÓN DE LOS PROGRAMAS	5
1.1. INTRODUCCIÓN	5
1.2. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN Y APLICACIÓN DE DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE (EIB-CONADI)	5
1.3. CARACTERIZACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO DEL EIB-CONADI	7
1.4. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (PEIB-MINEDUC).....	10
1.5. CARACTERIZACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN (PEIB-MINEDUC).....	12
1.6. ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS.....	14
1. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA	16
2. EFICACIA Y CALIDAD	22
2.1. RESULTADOS A NIVEL DE FIN: PROGRAMA EIB-CONADI Y PROGRAMA PEIB-MINEDUC	22
2.2. RESULTADOS A NIVEL DE PROPÓSITO DEL PROGRAMA EIB-CONADI	23
2.3. RESULTADOS A NIVEL DE COMPONENTES (PRODUCCIÓN DE BIENES O SERVICIOS) DEL PROGRAMA EIB-CONADI.....	25
2.4. COBERTURA Y FOCALIZACIÓN DEL PROGRAMA DEL PROGRAMA EIB-CONADI.....	29
2.5. CALIDAD (SATISFACCIÓN DE LOS BENEFICIARIOS EFECTIVOS, OPORTUNIDAD, COMPARACIÓN RESPECTO A UN ESTÁNDAR) DEL PROGRAMA EIB-COANDI	31
2.6. RESULTADOS A NIVEL DE COMPONENTES (PRODUCCIÓN DE BIENES O SERVICIOS) DEL PROGRAMA PEIB-MINEDUC.....	35
2.7. COBERTURA Y FOCALIZACIÓN DEL PROGRAMA PEIB-MINEDUC	37

2.8. CALIDAD (SATISFACCIÓN DE LOS BENEFICIARIOS EFECTIVOS, OPORTUNIDAD, COMPARACIÓN RESPECTO A UN ESTÁNDAR): EL PROGRAMA PEIB-MINEDUC	39
3. ECONOMÍA.....	41
3.1. FUENTES Y USO DE RECURSOS FINANCIEROS: EL PROGRAMA EIB-CONADI	41
3.2. EJECUCIÓN PRESUPUESTARIA DEL PROGRAMA EIB-CONADI	44
3.3. APORTES DE TERCEROS DEL PROGRAMA EIB-CONADI	45
3.4. RECUPERACIÓN DE GASTOS DEL PROGRAMA EIB-CONADI.....	45
3.5. FUENTES Y USO DE RECURSOS FINANCIEROS DEL PROGRAMA PEIB- MINEDUC.....	45
3.6. EJECUCIÓN PRESUPUESTARIA DEL PROGRAMA DEL PROGRAMA PEIB-MINEDUC.....	48
3.7. APORTES DE TERCEROS AL PROGRAMA PEIB-MINEDUC.....	49
3.8. RECUPERACIÓN DE GASTOS DEL PROGRAMA PEIB-MINEDUC.	49
4. EFICIENCIA	50
4.1. A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES: EL PROGRAMA EIB-CONADI	50
4.2. A NIVEL DE ACTIVIDADES Y/O COMPONENTES DEL PROGRAMA EIB-CONADI	51
4.3. GASTOS DE ADMINISTRACIÓN: EL PROGRAMA EIB-CONADI	53
4.4. EFICIENCIA A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES: EL PEIB-MINEDUC	54
4.5. EFICIENCIA A NIVEL DE ACTIVIDADES Y/O COMPONENTES: EL PEIB-MINEDUC	54
4.6. GASTOS DE ADMINISTRACIÓN DEL PEIB-MINEDUC (VER NOTAS TÉCNICAS, XV ¹⁴).....	56
5. CONCLUSIONES SOBRE EL DESEMPEÑO GLOBAL.....	58
4. RECOMENDACIONES	63
BIBLIOGRAFÍA	65

ENTREVISTAS REALIZADAS	65
ANEXOS DE TRABAJO	66
ESTUDIO COMPLEMENTARIO.....	158

I. INFORMACIÓN DE LOS PROGRAMAS

1.1. Introducción

Los programas a evaluar son dos. Por una parte, el Programa de Educación y Aplicación de Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe que ejecuta la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), en alianza con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (en adelante JUNJI), diseñado para niños de 2 a 5 años, pertenecientes a la educación parvularia. Por otra parte, el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, ejecutado por el Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC), cuya población objetivo son los niños y jóvenes que cursan su enseñanza básica y media en establecimientos educacionales cuya matrícula de alumnos de ascendencia indígena es igual o superior al 20% de la matrícula total del establecimiento¹.

Ambos programas comparten fines y propósitos. En lo que respecta al fin, se proponen contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y la formación de ciudadanos interculturales en Chile; y a nivel de propósito, buscan lograr que estudiantes indígenas y no indígenas adquieran conocimientos de lengua y cultura de los pueblos originarios.

Los dos programas han focalizado su intervención en las regiones en donde existe una mayor población perteneciente a los nueve pueblos originarios reconocidos por la Ley Indígena 19.253, publicada en el año 1993², a saber: Aymara, Colla, Quechua, Lican Antai, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawesqar y Yagán. Estos pueblos se distribuyen en las regiones de: Arica-Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Valparaíso, Coquimbo, Santiago, Bio Bio, Araucanía, Los Lagos, Los Ríos, Aysén y Magallanes. La cobertura de estos programas ha sido gradual en el tiempo, de acuerdo a los recursos disponibles y las prioridades asignadas principalmente por población. En lo sucesivo diferenciaremos ambos programas refiriéndonos en el primer caso a EIB-CONADI y en el segundo PEIB-MINEDUC.

1.2. Descripción general del Programa de Educación y Aplicación de Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe (EIB-CONADI)

a) Origen y Evolución³

El EIB-CONADI pertenece al Fondo de Cultura y Educación creado por la CONADI en el año 1995, a partir de la Ley Indígena n°19.253. Dicho fondo se orienta a la conservación y desarrollo del patrimonio cultural material e inmaterial de los pueblos originarios. El EIB se origina en el año 2000, en el marco de los convenios de cooperación establecidos entre CONADI y MINEDUC, sustentados por el artículo 32 de la ley indígena que establece que CONADI, “en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global”.⁴

Durante el año 1996 se suscribe un convenio de cooperación entre CONADI y MINEDUC, en el marco del cual se acordó desarrollar proyectos pilotos en educación intercultural bilingüe en escuelas

¹ Hasta el año 2012 los establecimientos que debían implementar el SLI debían contar con una matrícula igual o superior al 50%.

² Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional De Desarrollo Indígena. Disponible en: <http://www.conadi.gob.cl/documentos/LeyIndigena2010t.pdf>.

³ La descripción que a continuación se realiza, se basa principalmente en la Ficha de antecedentes del programa, preparada por CONADI a DIPRES con motivo de la presente evaluación.

⁴ Ley Indígena 19.253 no establece en su articulado que es lo que se entenderá por “áreas de alta densidad”.

y liceos con población indígena. El rol de CONADI durante este período estuvo orientado a trabajar en establecimientos de enseñanza básica, en coordinación con el Ministerio de Educación. Durante dicho período inicial, y en el marco de la reforma educacional implementada por el Gobierno de Eduardo Frei, la estrategia del programa se orientó a: (i) transformación y adecuación de planes y programas propuestos por el MINEDUC, a las realidades socioculturales de los pueblos originarios, de forma de hacer significativo y pertinentes el proceso de enseñanza aprendizaje; (ii) diseño y organización de un currículum intercultural bilingüe basado en las disposiciones legales sobre educación, que establecen que los establecimientos educacionales tienen libertad para fijar planes y programas de estudio en forma parcial o total respeto de los cursos o ciclos de enseñanza, considerando expresamente los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios del nivel de enseñanza correspondiente (Art. 18° de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza y Art. 5° del Decreto Supremo de Educación N° 40).

Durante los años 2000 a 2006 el EIB-CONADI desarrolla cinco componentes, a saber: (i) proyectos de desarrollo curricular, orientados a incorporar en los planes y programas conceptos, contenidos y temas vinculados a las culturas indígenas; (ii) participación comunitaria indígena en la gestión educativa; (iii) desarrollo técnico pedagógico para la educación intercultural bilingüe, concentrándose en libros y textos; (iv) mantenimiento y desarrollo de lenguas indígenas, orientadas a aquellas que se encontraban en franco deterioro o peligro de extinción; (v) formación docente.

En el año 2007, después de una autoevaluación interna de la experiencia del programa en el período 2000- 2006, el EIB-CONADI modifica su estrategia de intervención y decide orientarse al desarrollo de experiencias de educación intercultural con educación pre-escolar, vinculándose directamente con JUNJI. Las razones argumentadas por CONADI para dicho giro pueden resumirse en las siguientes⁵: (i) ausencia de una coordinación suficientemente fluida con MINEDUC; (ii) una negativa evaluación de la antigua estrategia de intervención, que a juicio de CONADI, carecía de integralidad, ya que los procesos pedagógicos de interculturalidad y bilingüismo son integrales y los componentes antiguos aislaban o sectorizaban las acciones, impidiendo que, por ejemplo, en un proyecto de diseño curricular se pudiesen elaborar textos; (iii) el bajo presupuesto del programa no permitía proyectar la acción masivamente, por tanto había que focalizar la acción en algunos niveles y territorios; (iv) la necesidad de actualizar los componentes a los avances que el programa estaba logrando en materia de interculturalidad en educación inicial; (v) la necesidad de eliminar el componente mantenimiento y desarrollo de las lenguas indígenas, dado que se había creado el Programa Recuperación y Revitalización de las Lenguas Indígenas, ejecutado también por CONADI. En el período 2009-2012 el programa no ha sufrido modificaciones sustantivas.

b) Objetivos del Programa

El EIB-CONADI tiene como Fin: *Contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas.*

Para alcanzar dicho fin el programa se ha planteado el siguiente Propósito: *Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años, que asisten a establecimientos pre-escolares, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas*⁶.

Para dar cumplimiento tanto al fin como el propósito, el programa plantea una alianza de trabajo interinstitucional entre CONADI, JUNJI, municipios y, ocasionalmente INTEGRA, para implementar

⁵ Ver ficha de antecedentes del programa, documento entregado a DIPRES en el marco de la presente evaluación.

⁶ La descripción de fines, propósitos y componentes del programa que se describen a continuación corresponden a la propuesta por el panel y no a la desarrollada por el Programa. Las diferencias radican más bien en una explicitación mayor del contenido de cada uno.

en jardines infantiles⁷ un currículo educativo que incorpora significativamente la enseñanza de la cultura y lengua indígena a nivel inicial, lo cual se desarrolla a través de dos componentes, los que se describen a continuación.

(i) Componente 1: *Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia en sus respectivos establecimientos*⁸. El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Se asesora a las técnicas y educadoras de párvulos, a través de encuentros periódicos de discusión y evaluación de los avances pedagógicos. Quienes realizan las acciones pueden ser los propios profesionales de JUNJI y los municipios, a quienes se les transfieren recursos y, en otras oportunidades, un consultor seleccionado a través de concurso público.

(ii) Componente 2: *Educadores de Párvulos, técnicos y educadores en lengua y cultura indígena (ELCI) capacitados*. Mientras los dos primeros son capacitados en lengua, cultura, arte, cosmovisión e historia indígena, los últimos, lo son en procesos pedagógicos. La capacitación es externalizada a través de un ejecutor cuya contratación se realiza mediante una licitación regional. En algunos casos, como en la Región Metropolitana, estas acciones de capacitación se combinan con visitas a terreno para observar las experiencias en materia de articulación entre docentes y ELCI.

1.3. Caracterización y cuantificación de población potencial⁹ y objetivo¹⁰ del EIB-CONADI

1.2.2. Población Objetivo del EIB-CONADI

El programa carece de una definición clara de población potencial y objetivo. En efecto, la documentación consultada por el panel contiene elementos que son contradictorios entre sí. Por una parte el programa define como población potencial a aquellos niños indígenas de 0 a 5 años que no hablan ni entienden su lengua, los que alcanzarían 134.733, según la encuesta CASEN 2011¹¹. Sin embargo, la población que presenta la necesidad declarada por el programa no sería exclusivamente indígena y el programa atiende a establecimientos pre-escolares que aunque concentran una importante matrícula indígena, no están conformados exclusivamente por población indígena, habida cuenta que el carácter de la intervención no sólo se concentra en el aprendizaje de la lengua, sino también en el desarrollo de la interculturalidad.

En cuanto a la definición de la población objetivo, en el mismo documento citado (ver nota a pie número 12), define a la población objetivo como el 30% de los niños de 0 a 5 años que no hablan y entienden su lengua originaria, los que alcanzarían a 40.419 niños/as indígenas, según la misma encuesta CASEN del año 2011. Sin embargo, en otro documento, define la población objetivo como los niños pertenecientes a jardines infantiles certificados por JUNJI, INTEGRAL y pre kínder y kínder de escuelas focalizadas con programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), excluyendo a la VII

⁷ Los establecimientos JUNJI son tanto de administración propia, municipal o particular subvencionada (web programas JUNJI); los establecimientos INTEGRAL son administrados por la Corporación Integra, con financiamiento del Ministerio de Educación (96,7%) y recursos privados (3,3%) (Reporte Anual 2011, Corporación Integra, publicado en la web).

⁸ Los establecimientos pueden ser municipales o de la JUNJI

⁹ Población potencial: corresponde a la población total que presenta la necesidad y/o problema que justifica el programa y por ende pudiera ser elegible para su atención.

¹⁰ Población objetivo: población que el programa tiene considerado / planificado atender. Si el problema o solución que aborda el programa tiene relación con un bien público de alcance nacional o mayor, revisar la pertinencia de analizar en detalle la población potencial y objetivo (Ver Notas Técnicas, DIPRES, en la siguiente ruta: [www.dipres.cl/sistema de evaluación y control de gestión/Publicaciones](http://www.dipres.cl/sistema-de-evaluacion-y-control-de-gestion/publicaciones)).

¹¹ Ficha de antecedentes del programa elaborada para DIPRES

y XI Región¹². Esta última afirmación se acerca más a la definición de beneficiarios considerada en el propósito declarado en la matriz de marco lógico, suscrita por el programa con motivo de la presente evaluación. En efecto, como ya se anticipó, el programa opera vía convenio con instituciones que tienen como misión la educación parvularia, específicamente JUNJI e INTEGRA.

En el caso específico de INTEGRA el convenio de colaboración estableció como objetivo la implementación de la enseñanza de la lengua y la interculturalidad en al menos 15 jardines infantiles (1 por región). Con JUNJI, se han firmado tres convenios: dos durante el año 2007 y un tercero en el año 2010. El primero tuvo por objetivo, entre otros aspectos, generar proyectos de atención integral de párvulos desde la primera infancia a ser desarrollados en comunidades indígenas, “o bien, en localidades con una significativa población indígena”¹³. Asimismo en dicho convenio se propuso coordinar y potenciar los programas y proyectos educativos que tanto JUNJI como CONADI desarrollaban hasta ese entonces o aquellos que fuesen a implementar en el futuro, para favorecer la inclusión curricular de la interculturalidad en los distintos programas que llevaba adelante JUNJI, tanto en zonas rurales como urbanas. En el segundo convenio firmado durante el año 2007, tanto JUNJI como CONADI, suscribieron un compromiso específico de colaboración destinado a sentar la bases de los acuerdos operativos que permitieran la atención de párvulos provenientes de familias y comunidades indígenas, mediante la creación y habilitación de aproximadamente treinta jardines infantiles interculturales, como asimismo, el estudio y elaboración por parte de los equipos profesionales y técnicos de ambas instituciones de un currículo educativo intercultural pertinente para este tipo de jardines infantiles.

Según lo señalado por el coordinador del programa EIB-CONADI en entrevista con este panel, paralelamente a la firma de ambos convenios, el incremento de los recursos financieros de la JUNJI orientados a expandir la educación pre-escolar durante el gobierno anterior, permitió que ésta entregase parte de éstos a los municipios para construir jardines infantiles interculturales a petición de las organizaciones indígenas, siempre y cuando, fueran apoyadas por sus respectivos municipios. Todo ello significó que se construyeran 100 de estos jardines a lo largo del país. Durante febrero del año 2010, se firmó un nuevo convenio entre ambas instituciones por tres años. Dicho convenio, en el cual se reconocen los dos anteriores, comprometió la enseñanza de la lengua indígena en aquellos jardines interculturales, aun cuando no definió una meta específica de establecimientos ni de niños a atender, señalando además que su ejecución estaría a la disponibilidad presupuestaria de ambas instituciones.

En el contexto rural, según lo señalado por el coordinador del programa EIB-CONADI, los jardines en los que se ha implementado la enseñanza de la lengua indígena en el marco del convenio con JUNJI son parte de los antiguos jardines étnicos de JUNJI (en marcha desde 1996). Estos cuentan con una matrícula mayoritariamente indígena que en algunos casos supera el 70%. En el contexto urbano, como el caso de Santiago, los jardines seleccionados deben contar con el apoyo de las organizaciones indígenas y de las oficinas de Asuntos Indígenas, teniendo como requisito contar con la presencia de migrantes indígenas nacionales de a lo menos un 20% en sus comunas. Este es también el caso de territorios o comunas como Alto Hospicio, San Pedro de Atacama, Tirúa, Padre las Casas, Lautaro, Panguipulli, San Juan de la Costa, Puerto Natales, etc.¹⁴

En consecuencia, dada la coexistencia y o superposición de distintas definiciones de población potencial y objetivo no siempre congruentes entre sí y la inexistencia de un criterio que señale, por

¹² Ministerio de Desarrollo Social: Ficha de Monitoreo 2012. No queda claro, las razones de ese 30%, pues no existe un documento que justifique las razones de elección de dicho guarismo.

¹³ Convenio de colaboración específica. JUNJI- CONADI. Aprendizaje de lenguas indígenas desde la educación inicial. Febrero de 2010.

¹⁴ Información proporcionada por el coordinador del programa a través de entrevista con miembros del panel.

ejemplo, que los jardines infantiles seleccionados deban cumplir con una determinada proporción de matrícula indígena para ser incluidos, es que no es posible establecer a partir de lo que ha sido la experiencia reciente del programa, diferencias claras entre población potencial y objetivo. Dicho en otros términos, la práctica del programa ha mostrado que ésta es una sola. Puesto así, la población potencial y la población objetivo serían: *niños y niñas de establecimientos pre-escolares JUNJI, INTEGRAL y municipios que cuentan con población indígena*. El panel no contó con información actualizada que permitiera cuantificar de manera exacta dicha población. Sólo se contó con información parcial de algunos años tanto de JUNJI como de INTEGRAL. Por consiguiente, lo que se presenta en los cuadros que siguen, corresponde a una estimación efectuada tanto del número de establecimientos que albergarían población indígena, como a una estimación de ésta en ambas instituciones¹⁵.

Cuadro 1. Población Potencial y Objetivo Período 2009-2012 Programa EIB-CONADI. Establecimientos pre-escolares JUNJI-INTEGRA

AÑO POBLAC	ION POTENCIAL/OBJETIVO
2009	1.696
2010	1.533
2011	1.928
2012	1.942
Variación	14,4%

Fuente: elaboración propia

En el cuadro anterior, es posible apreciar la evolución del número de establecimientos que cuentan con niños y niñas de ascendencia indígena, tanto de JUNJI como de INTEGRAL. A nivel de establecimientos, aquellos que contaban con matrícula indígena para el año 2009 alcanzaban a 1.696. De dicho total, 486 pertenecían a INTEGRAL y 1.210 a JUNJI. Al año 2012, el número de establecimientos que contaba con matrícula indígena había crecido en un 14%, llegando a 1.942. La composición de establecimientos se dividía en 500 establecimientos INTEGRAL y 1.442 JUNJI.

Cuadro 2. Población Potencial y Objetivo Período 2009-2012 Programa EIB-CONADI. Alumnos indígenas y no indígenas JUNJI-INTEGRA que pertenecen a establecimientos que cuentan con matrícula indígena

AÑO POBLAC	ION POTENCIAL/OBJETIVO
2009	75.245
2010	65.302
2011	87.843
2012	119.115
Variación	58,3

Fuente: elaboración propia

¹⁵ Para el caso de INTEGRAL se contó con información de establecimientos para años 2009, 2011 y 2012 y de matrícula para los años 2009 y 2011. Sólo se contó con información de la matrícula indígena para el año 2009 que representaba el 6,78% del total (información proveniente de un estudio de la institución que data del 2009) y que el 50% de los establecimientos contaban al menos con un alumno indígena. A partir de allí se hicieron estimaciones a través de un modelo de regresión para calcular los datos faltantes y estimar tanto la evolución de la matrícula como de establecimientos. El caso de JUNJI fue similar. Se contó con información de la matrícula total y del número de establecimientos para los años 2009, 2010, 2011, pero de la matrícula de alumnos indígenas y del número de establecimientos que los albergaban sólo en el caso del 2012. Asumiendo que el 45% de los establecimientos contaban a lo menos con un alumno indígena, se estimaron los datos faltantes mediante regresión.

En el cuadro anterior es posible apreciar la matrícula de los establecimientos JUNJI/INTEGRA que cuentan con población indígena. Dicha matrícula ascendía al año 2009 a 75.245. El principal aporte a dicho total lo constituye la matrícula de alumnos JUNJI, que alcanza a 70.184, mientras que los alumnos que forman parte de la matrícula INTEGRA sólo llegan a 5.061. Al año 2012, según las estimaciones del panel, la matrícula de los establecimientos que contaban con niños y niñas indígenas habría crecido en un 58,3%, llegando a 119.115. Matrícula que al igual que el año 2009 se distribuía mayoritariamente a favor de JUNJI. En efecto, los matriculados en establecimientos JUNJI llegaban 114.206, los que lo estaban en INTEGRA eran 4.909.

1.4. Descripción General del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación (PEIB-MINEDUC)

a) Origen y Evolución

El PEIB ha pasado por tres etapas: 1996-2000, 2001-2009 y 2010 en adelante. A continuación se describe brevemente cada una de ellas.

La primera etapa corresponde a la instalación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el Ministerio de Educación, a partir de un convenio de colaboración MINEDUC-CONADI (Decreto Exento N° 117 del Ministerio de Educación del 27 de marzo de 1996). El objetivo general declarado por el Programa era mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes a partir de la contextualización curricular y el fortalecimiento de la identidad étnica de niños, niñas, jóvenes y adultos, desarrollando tres ejes de acción: contextualización curricular, participación comunitaria, enseñanza de las lenguas indígenas.

La segunda etapa corresponde a la vinculación del programa dentro de la estrategia del programa ORIGENES, en el marco del convenio de colaboración suscrito por el Gobierno de Chile y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), cuya finalidad era desarrollar de manera más clara uno de los ejes de la Ley Indígena vinculado al respeto, la protección y la promoción de la cultura indígena¹⁶. Para ello, dicho programa desarrolló cuatro componentes: (1) fortalecimiento de las comunidades indígenas y de las instituciones públicas; (2) desarrollo productivo en conjunto con Instituto Nacional de Desarrollo Agropecuario (INDAP), la Corporación Nacional Forestal (CONAF) y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI); (3) salud Intercultural, junto con el Ministerio de Salud y (4) educación y cultura, en conjunto con CONADI. Es en este último componente donde se insertan las acciones del PEIB entre el 2001 y 2009¹⁷. El año 2009, es el último año que el PEIB forma parte del Programa ORIGENES. Este mismo año existen tres hitos jurídicos que contribuyen al desarrollo actual del programa. En primer lugar, la promulgación de la Ley General de Educación (LGE) del año 2009, donde uno de los principios es la Interculturalidad. En segundo lugar, la

¹⁶ Orígenes era un programa multifase, financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Estado de Chile. La primera fase se ejecutó entre los años 2001 – 2006 y tuvo una cobertura de 44 comunas con alta densidad de población aymara, atacameña y mapuche y benefició a 22.609 familias. En noviembre de 2007, se firmó un segundo contrato de préstamo con el BID, que dio inicio a la segunda fase, que tuvo como ejecutor a la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, CONADI. En la segunda fase, Orígenes ha trabajado en dos ámbitos: 1) el desarrollo integral de las comunidades indígenas, cuyo objetivo era fortalecerlas en su capital humano, social, cultural, natural, físico y patrimonial; y 2) la entrega de una oferta pública culturalmente pertinente, lo que significaba capacitar a los funcionarios de los servicios públicos y revisar los instrumentos de desarrollo con que contaban para mejorar la atención al público indígena, de forma adecuada a su realidad sociocultural.

¹⁷ El objetivo del programa durante dicho período era mejorar la calidad de los aprendizajes, a través de la contextualización curricular. Los componentes definidos para ello eran: desarrollo curricular, recursos de aprendizaje en EIB y desarrollo profesional docente.

ratificación del Convenio N°169 de la OIT¹⁸. Por último, la tramitación Decreto N° 280, que incorpora dentro del currículum nacional el Sector de Lengua Indígena (SLI), para las cuatro lenguas vigentes en el país (Aymará, Quechua, Rapa Nui y Mapuzugun)¹⁹. Esto significó que a partir de dicho año, todos los establecimientos que contaran con una concentración del 50% de alumnos indígenas, debían implementar en forma paulatina el SLI utilizando para ello los recursos de la subvención escolar.

A partir del año 2010 el PEIB-MINEDUC inicia una tercera etapa, en la que pasa a contar con presupuesto propio, formando parte de la División de Educación General del Ministerio de Educación (DEG), ajustándose a las distintas prioridades de política que establece esta división, las que han ido variando en los últimos años²⁰. En este sentido, las cuatro estrategias con las que contaba el PEIB-MINEDUC a partir del año 2010 han sido: (i) fortalecimiento en la implementación curricular de las lenguas indígenas; (ii) revitalización cultural y lingüística de pueblos indígenas vulnerados; (iii) interculturalidad en el espacio escolar; (iv) estrategias de bilingüismo; las que actualmente están subsumidas en dos grandes componentes: (a) fortalecimiento del sector lengua indígena, y (b) interculturalidad en el espacio escolar.

b) Objetivos del Programa

El programa hasta antes de la presente evaluación contaba con una matriz de marco lógico que no daba cuenta de la estructura y diseño actual del programa. Por ello, los fines, propósitos y componentes aquí declarados son el resultado de un trabajo conjunto realizado por los responsables del programa, representantes de la Dirección de Presupuestos y los miembros del panel de evaluadores encargados de la evaluación de los dos programas (de CONADI y MINEDUC), desde enero a julio de 2013.

El PEIB- MINEDUC tiene como Fin: *Contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo.*

Para alcanzar dicho fin, el programa ha definido el siguiente Propósito: *Estudiantes de enseñanza básica y media, indígenas y no indígenas, de establecimientos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.*

Para el logro de dicho propósito el programa desarrolla tres componentes:

(i) Componente 1: *Establecimientos escolares implementan sector de lengua indígena en el plan de estudio.* A través de proyectos concursables el programa financia la implementación del sector de lengua indígena en los establecimientos, que para el año 2010 tuviesen una concentración del 50% de alumnos indígenas, cifra que aumenta a partir del año 2013 al 20%. La implementación es paulatina, ya que durante el primer año, es decir el año 2010, se incorpora sólo a primero básico, sumándose segundo básico para el 2011, tercero en el 2012 y cuarto en el 2013, y así sucesivamente hasta llegar al año 2017 a octavo básico. En consecuencia, la implementación de este componente debe entenderse como un apoyo a los establecimientos que cumplen con las concentraciones antes

¹⁸ Convenio sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Este convenio es una declaración de 1989, que precede la [declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas](#).

¹⁹ Se reemplaza el termino tradicional Mapudungun por Mapuzugun, de acuerdo al grafemario oficial azumchefe

²⁰ Dentro de las variaciones en la configuración de la DEG, fue que el año 2012 se establecieron 2 componentes (estrategias de bilingüismo e interculturalidad en el espacio escolar), y el 2013 se definieron 3 componentes.

señaladas, por la vía de proyectos concursables, para que implementen el SLI, los que de otra forma deberían implementarlos con recursos propios obtenidos mediante la subvención escolar.

(ii) **Componente 2:** *Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.* En el caso de la revitalización, los establecimientos implementan propuestas vía proyectos concursables orientadas a proveer de los recursos humanos y didácticos que les permitan trabajar con lenguas que tienen una pérdida considerable de su patrimonio lingüístico, como por ejemplo: Licanantai, Colla, Diaguita, Kawésqar y Yagán. En el caso del bilingüismo, los establecimientos con alta concentración de población indígena implementan, también a través de proyectos concursables, planes y programas propios en lengua indígena, en varios sectores de aprendizaje de modo de transversalizar y potenciar el uso de aquellas lenguas con mayor vitalidad lingüística (Mapuzugun, Aymará, Rapa Nui)

(iii) **Componente 3:** *Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad.* Por un lado los establecimientos implementan proyectos destinados a favorecer la interculturalidad en el marco de la JEC, implementando talleres en distintos niveles que ayuden a la convivencia, diálogo y el respeto entre estudiantes de culturas diferentes. En este caso el programa aporta financiamiento, vía concurso, para proveer de recurso humano y materiales didácticos pertinentes, de manera de facilitar su implementación. Por el otro, se promueven instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios de manera de contar con la aprobación de las comunidades indígenas en las iniciativas que son promovidas en el marco del programa. En este caso se realiza un traspaso de fondos a las Secretarías Regionales de Educación para la realización de consultas con los pueblos indígenas. Éstas se definen como un proceso de diálogo con las comunidades en las que año a año se someten a discusión las distintas iniciativas que les incumben, dando cumplimiento al convenio 169 suscrito con la OIT. El rol de la unidad a cargo del programa consiste en entregar orientaciones a las regiones respecto de las características que debería tener el mecanismo de consulta, respetando los principios de representatividad y participación. Para ello la coordinación con CONADI resulta esencial, toda vez que ella es la institución llamada a contar con un vínculo más permanente con las comunidades y sus dirigentes²¹.

Por último, cabe aclarar, que tanto los proyectos de bilingüismo como interculturalidad se encuentran abiertos a establecimientos tanto de enseñanza básica como de enseñanza media, mientras que el SLI (componente 1) sólo se aplica a estudiantes de enseñanza básica.

1.5. Caracterización y cuantificación de población potencial y objetivo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación (PEIB-MINEDUC).

La población potencial del programa son los estudiantes de enseñanza básica y media de establecimientos que poseen matrícula indígena. La población objetivo, son los estudiantes de establecimientos que concentran una matrícula indígena igual o superior al 50%²². Las bases de datos entregadas por el programa, no incorporan la variable del nivel educativo, por lo que no es posible desagregar dicha matrícula entre enseñanza básica y media.

²¹ Así, por ejemplo, el año 2012 se sometieron a discusión las bases curriculares en 9 pueblos originarios. Se ha sometido a consulta también el programa de estudio de segundo año básico y se ha validado con las comunidades a los educadores tradicionales (ET).

²² A partir del año 2013 se considera población objetivo a los alumnos de establecimientos de enseñanza básica que concentraran una matrícula indígena igual o superior al 20%. No existe un documento en el cual se expongan las razones por las cuales se consideró ampliar a los establecimientos que concentraran una matrícula del 20% o más de alumnos indígenas.

A nivel de establecimientos, aquellos que en el año 2009 contaban en su matrícula con alumnos indígenas (población potencial) llegaban a 7.546, mientras que aquellos que concentraban una matrícula del 50% o más de alumnos indígenas (población objetivo) alcanzaban a 806, lo que representaba un 10,7% de la población potencial para dicho año. Para el año 2012, estas cifras varían, ya que los establecimientos que contaban con alumnos indígenas en su matrícula alcanzan los 8.723 y aquellos que concentraban un 50% o más de matrícula indígena llegan a los 837. En síntesis, mientras la población potencial creció en el período en un 16%, la población objetivo lo hizo en un 4%. La población objetivo respecto de la población potencial cayó en un 10%. La evolución completa a lo largo de los cuatro años, puede apreciarse en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Población Potencial y Objetivo Período 2009-2012 Programa PEIB-MINEDUC. Establecimientos Escolares Subvencionados

AÑO P	OBLACIÓN POTENCIAL	POBLACION OBJETIVO	POBLACIÓN OBJETIVO RESPECTO DE LA POBLACIÓN POTENCIAL
2009	7.546	806	10,7%
2010	7.443	818	11,0%
2011	8.259	814	9,9%
2012	8.723	837	9,6%
Variación	16%	4%	-10,3%

Fuente: elaboración propia a partir de datos entregados por el PEIB.

A nivel de alumnos, la población potencial para el año 2009 llegaba a 2.460.355, mientras que los alumnos que formaban parte de la población objetivo llegaban a 41.925, lo que representaba un 2% de la población potencial. Para el año 2012, la población potencial había aumentado a 3.090.416, experimentando un crecimiento del 26%. La población objetivo, en cambio, llegó a 44.462, presentando una variación positiva sólo del 6%. La proporción de la población objetivo respecto de la potencial experimentó en el período una caída del 50%.²³

Cuadro 4. Población Potencial y Objetivo Período 2009-2012 Programa PEIB-MINEDUC. Alumnos de establecimientos educativos subvencionados

AÑO	Población potencial	Población objetivo	Población objetivo respecto de la población potencial
2009	2.460.355	41.925	2%
2010	2.730.052	42.998	2%
2011	3.050.787	44.093	1%
2012	3.090.416	44.462	1%
	26%	6%	-50,0%

Fuente: elaboración propia a partir de datos entregados por el PEIB.

²³ Dado que a nivel de establecimientos la población potencial son: "todos aquellos establecimientos que cuentan con matrícula indígena", la población potencial a nivel de alumnos "son todos los alumnos de aquellos establecimientos que cuentan con matrícula indígena", incluyendo por cierto a los no indígenas. Por tanto no incluye sólo a los indígenas y sólo a los estudiantes de enseñanza básica, puesto que hay que recordar que el programa tiene por objetivo también promover la interculturalidad, por consiguiente, muchos de los establecimientos atendidos son liceos.

1.6. Antecedentes presupuestarios

1.6.1. Programa PEIB – MINEDUC

La relación que existe entre el presupuesto del programa y la Subsecretaría de Educación (institución responsable o servicio desde donde proviene el financiamiento del programa), puede observarse en el siguiente cuadro. El programa EIB en el año 2009 tuvo una participación de un 0,01% del presupuesto inicial de la institución responsable, el cual aumenta a partir del año 2010 y luego disminuye, llegando a una participación del 0,04% del presupuesto en el año 2012.

Cuadro 5. Presupuesto total del programa PEIB-MINEDUC 2009-2013 (miles de \$ año 2013)

Año	Presupuesto inicial de la Institución responsable	Presupuesto Inicial del Programa	%
			Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable
2009	3,721,370,127	424,929	0.011%
2010	4,146,714,376	2,067,014	0.050%
2011	4,642,830,138	1,979,401	0.043%
2012	4,975,586,048	1,954,875	0.039%
2013	5,416,449,145	1,964,358	0.036%
Var 2009/2013	45.5%	362.3%	317.6%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

Se observa que el presupuesto inicial del programa para el año 2009 fue significativamente menor a la de los años posteriores; la razón principal de ello es que para ese año la fuente principal de financiamiento correspondió a una asignación presupuestaria del Ministerio de Planificación (hoy Ministerio de Desarrollo Social) a través del Programa de Desarrollo Indígena MIDEPLAN – BID, conocido por el nombre Orígenes. A partir del año 2010, el ministerio aumenta su asignación presupuestaria para financiar por completo el programa, dado que el programa Orígenes se termina, de modo que éste pasa a ser responsabilidad preferencial del Ministerio de Educación.

Tal como es posible apreciar en el cuadro anterior, la asignación al programa es relativamente marginal comparada con el presupuesto global de la Subsecretaría de Educación, que es la instancia más grande presupuestariamente dentro del ministerio. Por otro lado, y en lo relativo al programa, se observa que si bien el presupuesto entre el año 2009 y el 2013, aumenta significativamente (en más de un 300%), debido a que el Ministerio se hace cargo del programa, este presupuesto disminuye a partir del año 2011 en más del 5% (aún cuando el presupuesto de la institución aumenta así como las metas de producción del programa²⁴). También disminuye su participación dentro del presupuesto de la institución responsable, la que disminuye en más de un 27%.

1.6.2. Programa EIB – CONADI

Para el caso de CONADI el financiamiento del programa durante el período 2009-2013 ha provenido del presupuesto de la propia institución. El presupuesto inicial del programa se origina a través de una resolución exenta de CONADI, de acuerdo a la asignación presupuestaria anual establecida en ley de presupuestos para el Fondo de Cultura y Educación, constituido por cinco programas, incluido el EIB. Es importante señalar que la información entregada por la institución responsable no es

²⁴ Relativas a la incorporación del sector lengua indígena en los establecimientos educacionales.

suficientemente robusta en materia presupuestaria, consignándose cifras distintas entre DIPRES y CONADI; lo que ha originado durante el proceso de evaluación diversas dificultades para consolidar cifras de presupuesto que efectivamente den cuenta de la ejecución de CONADI y del programa.

Cuadro 6: Presupuesto total del programa EIB-CONADI 2009-2013 (miles de \$ año 2013)

Año	Presupuesto inicial de la Institución responsable	Presupuesto Inicial del Programa	%
			Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable
2009	57.304.735	250.425	0,44%
2010	68.362.383	248.816	0,36%
2011	75.321.885	280.642	0,37%
2012	88.170.328	275.314	0,31%
2013	91.172.090	405.202	0,44%
Var. 2009/2013	59,1%	61,8%	1,7%

Fuente: SIGFE / CONADI

Si bien el presupuesto inicial de la institución responsable experimenta un crecimiento importante en el período (59%), es importante consignar que el presupuesto vigente²⁵ para el período tiene un comportamiento diferente, cayendo en un 5% (para el año 2009 es de 96 mil millones; para el 2010 es de 105,8 mil millones, para el 2011 es de 93,6 mil millones, para el 2012 es de 92,6 mil millones; sólo para el año 2013 es igual). La razón de las diferencias entre el presupuesto inicial y el vigente para cada año radica en el hecho que durante cada uno de los años se realizan modificaciones presupuestarias vinculadas a las demandas de los pueblos indígenas (principalmente en el Fondo de tierras y Aguas y Becas Indígenas) incrementando con ello el presupuesto disponible o vigente de la institución. Por otro lado, el programa ha experimentado un crecimiento sistemático en el período de un 62%, superior al crecimiento del presupuesto de la institución en su conjunto, lo que incide en el aumento de su participación dentro del presupuesto inicial de la institución responsable (1,7%). El aumento mayor del presupuesto del programa se registra entre el año 2012 y el año 2013 (47%), lo que, según informó el responsable del programa, se debe a compromisos presupuestarios asumidos por el director nacional de CONADI en materia de bilingüismo en la Isla de Pascua.

Tal como es posible apreciar en el cuadro anterior, la asignación al programa es relativamente marginal comparada con el presupuesto global de CONADI, debido a que la mayor parte de los recursos de la institución son destinados a Fondo de Tierras y Aguas (Ley de Presupuestos). Aún así, el programa tiene una importancia estratégica para CONADI, toda vez que de acuerdo a la ley indígena, se establece como mandato de esta institución, la implementación de un sistema de educación intercultural bilingüe, orientado a promover los idiomas y culturas de los pueblos originarios de Chile. Se observa un crecimiento en la asignación presupuestaria al programa y en la participación del programa dentro de la institución responsable, lo cual es coherente con el aumento de las metas que se ha propuesto, esto es un aumento progresivo de la cobertura.

²⁵ Es decir aquel presupuesto que se origina de la suma del presupuesto inicial aprobado de la ley de presupuestos, más los incrementos producidos durante el año por resoluciones presupuestarias de la institución responsable

II. EVALUACION DEL PROGRAMA

1. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA

1.1. El Problema principal, sus causas y las razones que justifican la intervención

El problema principal que ambos programas buscan resolver puede definirse como: *la pérdida progresiva de la lengua y valoración de la cultura de los PO*. Una de las razones que originaría el problema principal se encontraría en la propia acción del Estado en la medida que, la constitución de ciudadanía fue pensada desde el Estado sobre la base de una única identidad nacional, a la cual debían asimilarse la de migrantes e indígenas.

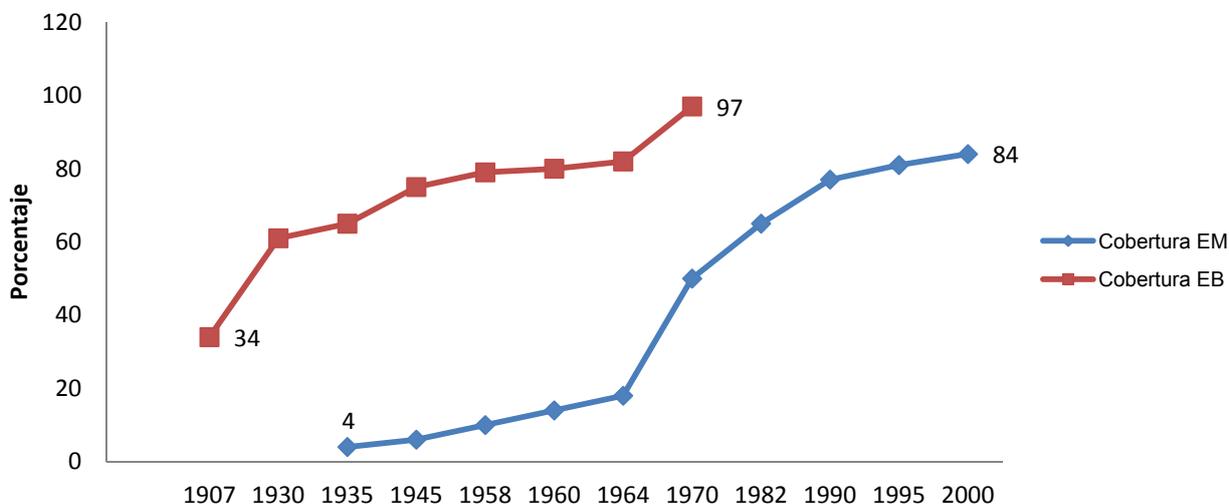
Un concepto pleno de ciudadanía integra un estatus legal (un conjunto de derechos), un estatus moral (un conjunto de responsabilidades) y también una identidad, que refleja la pertenencia a una determinada sociedad (Cortina 2009). Un desafío que se plantea al concepto de ciudadanía, es cómo hacer frente a la diversidad de culturas que pueden existir en el seno de una determinada sociedad, con lenguaje, creencias distintas y en algunos casos disímiles.

Los mecanismos a través de los cuales las sociedades han enfrentado el desafío de la multiculturalidad han sido diversos. En un extremo, se encuentra el apartheid sudafricano, que abogaba por la separación física de los distintos grupos culturales, lo que condujo finalmente a la segregación y la subordinación, en tanto una minoría de la sociedad se reservaba el derecho de definir los asuntos públicos. Del otro lado se optó, a veces de manera consciente, en otros casos de forma inconsciente, simplemente por la asimilación. Esto significó que en la práctica los grupos migrantes (especialmente en las economías desarrolladas del norte) o las culturas originarias asentadas desde tiempo inmemorial en el territorio (especialmente en América, pero también en Oceanía y Asia), debían adaptarse a las condiciones fijadas por una determinada cultura dominante y renunciar a su identidad originaria, puesto que la ciudadanía debía constituirse sobre la base de una única identidad nacional. Este segundo caso ha sido en general el camino seguido en occidente (Cortina 2009:153) y Chile no fue la excepción. Algunos ejemplos de ello se encuentran en el proceso de radicación de comunidades indígenas iniciado luego de la campaña militar llamada “pacificación de la Araucanía” a finales del siglo XIX, y en las consecuencias de la aplicación del decreto ley n°2568 promulgado en 1979 por el régimen militar (una amplia documentación sobre esta materia puede encontrarse en Bengoa comp., 2004).

Uno de los mecanismos a través de los cuales opera este proceso de asimilación cultural es la educación, en tanto ésta no sólo entrega saberes y competencias útiles para el mundo del trabajo, sino también, un conjunto de valores, creencias, normas, en definitiva una cultura, que se consideran propias de una determinada identidad nacional. La idea matriz que inspiraron estas políticas era que el acceso a la educación debía ser una tarea que el Estado debía garantizar, de manera de facilitar la incorporación de la población, cualquiera fueran sus características, al proceso de modernización económica y política de Chile.

En este sentido, Chile experimentó desde la década del cuarenta del siglo pasado, un avance progresivo y sistemático en materia de cobertura educativa, destacando la universalización de la enseñanza básica y media hacia el último tercio del siglo recién pasado. La evolución de dicha cobertura puede apreciarse en el siguiente gráfico.

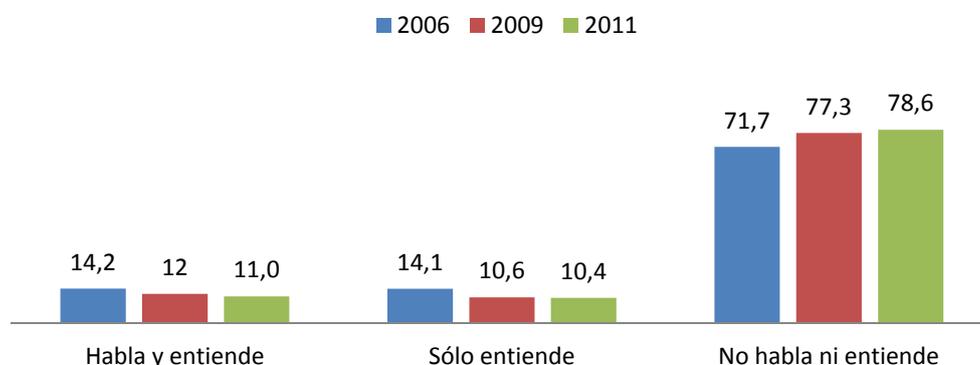
Gráfico 1 Evolución de la cobertura de la Enseñanza Básica y Media en Chile



Fuente: elaboración propia, en base a datos presentados por Elacqua: "Breve historia de las reformas educacionales en Chile".2011. Bicentenario de la Cámara de Diputados. Disponible en: bicentenario.camara.cl/.../mesa%204%20-%20Gregory%20Elacqua.pdf

Sin embargo, dicho avance en cobertura se llevó adelante pasando por alto un hecho decisivo, a saber: el carácter multicultural y pluriétnico del país, lo que le otorga riqueza cultural y lingüística. Así, tal progreso se realizó sobre la base de un currículum homogéneo en lo cultural y monocolor en materia lingüística. En consecuencia, aun cuando la expansión de la educación fue concebida como una política que promovía la igualdad de oportunidades, el precio que se terminó pagando fue el "asimilacionismo", en el que los códigos de la cultura dominante dejaron de ser un medio para mejorar la condición de los PO y se transformaron en fines en sí mismos, eliminando con ello la diversidad cultural. Ello contribuyó, en el mejor de los casos, a postergar el habla de la lengua y la cultura de los PO al ámbito estrictamente privado y, en el peor, a la autocensura por riesgo de discriminación o la censura abierta, en tanto no formaban parte de lo que se consideraba esta identidad nacional. Cabe destacar, que aunque durante la década de los noventa del siglo pasado se estableció como uno de los principios que articularon la política educativa la contextualización de los procesos de enseñanza aprendizaje, de forma de hacerlos pertinentes a las necesidades de los educandos y potenciar la eficacia educativa, ello no contribuyó a modificar sustantivamente el escenario descrito, en la medida que la cultura en general y la lengua en particular, se vinculan de manera instrumental con el fin educativo perseguido, a saber: la asimilación de determinados contenidos, pero no se constituyeron en un fin en sí mismo y por ende, no impactó en la recuperación del habla de la lengua de los PO, tal como lo muestran las estadísticas sociales.

Gráfico 2. Proporción de la Población que se declara Indígena que señala comprender lengua originaria

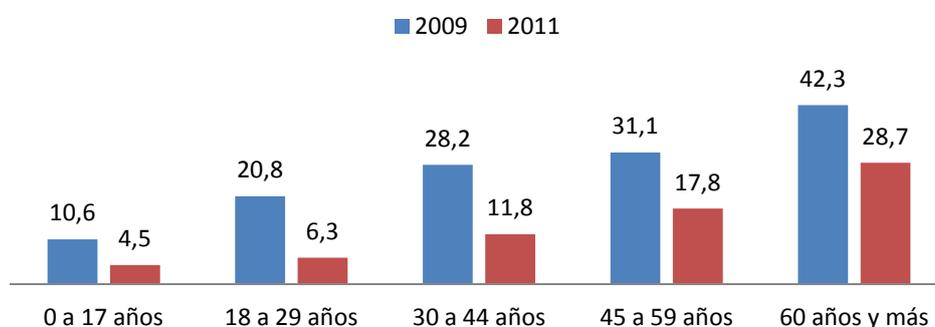


Fuente: Elaboración propia con datos de Encuesta CASEN de años respectivos

Como consecuencia, y tal como es posible apreciar en el gráfico precedente, la mayoría de la población indígena en la actualidad no cuenta con conocimiento alguno de la lengua ancestral, principal vehículo a través del cual se reproduce la cultura. En efecto, si se analiza el gráfico anterior es posible observar dos cuestiones preocupantes. En primer lugar, la gran mayoría de la población que se declara pertenecer a uno de los pueblos originarios señala no hablar ni entender la lengua de su pueblo. En segundo lugar, la proporción de personas que carece de dominio de la lengua sistemáticamente aumenta, pasando de 71,7% en el año 2006 a 78,6% en el año 2011. Paralelamente, la proporción de miembros de los pueblos originarios que dominan su idioma cayó en el sexenio que va del 2006 al 2011 en cerca de un 23%.

Al desagregar por tramo de edad, es posible apreciar que la tendencia va en progreso en la medida que el dominio de la lengua es cada vez menor en las generaciones más jóvenes, tendencia que si no se detiene puede significar en el largo plazo la extinción, tal como lo muestra el descenso experimentado en el transcurso de los años 2009 y 2011.

Gráfico 3. Proporción de la Población que se declara Indígenas que habla y entiende la lengua de su pueblo originario, según tramos de edad



Fuente: Elaboración propia con datos de la Encuesta CASEN de años respectivos.

En consecuencia ambas intervenciones se basan en la necesidad de detener o incluso echar marcha atrás un proceso de asimilación cultural, que trajo consigo la pérdida de la cultura y lengua de los PO y que resultó ser una externalidad negativa o una consecuencia no anticipada de la masificación y universalización de la educación basada en un currículum homogéneo en lo cultural y lingüístico²⁶.

Es preciso destacar que en lo que respecta a la relación y convivencia entre distintas culturas existen dos grandes enfoques: multiculturalismo y la interculturalidad (CEPCE-UNICEF-MINEDUC 2012). Mientras el primero apunta a la tolerancia como elemento facilitador de la convivencia de diferentes culturas en un mismo territorio, el segundo aspira a ir un poco más allá y propone la asignación de igual valor a las distintas culturas que conviven en un mismo territorio, por lo que la relación entre las mismas debe ser equitativa. Se trata de una perspectiva, cuya finalidad es crear una sociedad más igualitaria sin distinciones de etnias, culturas o grupo lingüísticos. La expresión en el ámbito educativo de dicho enfoque, promueve que el espacio escolar sea un punto de encuentro en el cual todos los niños (tanto indígenas como no indígenas) tengan la posibilidad de aprender de su cultura y lengua originaria, como asimismo, puedan conocer, respetar las culturas diferentes y también valorizar su lengua. Este es el enfoque que inspira ambos programas analizados.

En consecuencia, puede señalarse que el problema entendido como la pérdida de la lengua y cultura de los PO, ha sido correctamente identificado por ambos programas, y tal como lo muestran las estadísticas revisadas en los párrafos precedentes, lejos de mostrar variaciones significativas en el sentido de superación, dicho problema se ha ido agudizando en la medida que se observan caídas significativas en el dominio lingüístico de las poblaciones más jóvenes. En el tramo que va de 0 a 17 años y que coincide con la etapa escolar, la caída entre los años 2009 y 2011 de quienes dicen hablar y entender su lengua originaria supera el 50%.

Dado lo anterior, la justificación de la intervención del Estado apunta a corregir esta externalidad negativa, creando las condiciones para mitigar los efectos culturales y lingüísticos asociados a la expansión de un currículum educativo que no prestaba necesaria atención al valor de la lengua y la cultura de los PO. En síntesis, la iniciativa busca reparar y revertir el daño causado, reconociendo la lengua y la cultura de los PO como expresiones legítimas de la identidad nacional promoviendo su desarrollo y expansión.

La modernidad implica inclusión social e igualdad de derechos, cuya base es el reconocimiento del otro como un "igual en la diferencia". Ello supone ir más allá de la tolerancia, puesto que tolerar es en cierto modo aceptar aquello de lo cual se duda en su legitimidad. Implica justamente esto último, es decir, reconocer a la cultura y lengua de los PO como una expresión legítima, es decir válida de ese universo que denominamos la chilenidad. La pérdida de la cultura y lengua de los PO por omisión o concomitancia del propio Estado, implica dar la espalda a esta dimensión social de la modernidad, con los costos que ello puede traer consigo en materia de discriminación o eventualmente conflictividad social. Los convenios internacionales suscritos por el Estado de Chile en esta materia expresan la voluntad de las autoridades políticas de adherir a los principios de reconocimiento y protección de derechos, los que deben tener correlato institucional si es que no quieren ser simplemente una mera declaración de intenciones. Así, resolver el problema planteado, es decir, el de la recuperación de la lengua y la revaloración de las culturas de los PO a nivel nacional, sería una cuestión de justicia para con la identidad de las personas que se identifican con dichas culturas.

²⁶ El concepto de "consecuencia no anticipada" tiene su origen en la sociología y tiene por objetivo dar cuenta de acciones cuyos resultados no son buscados por los actores que las generan. Es equivalente al concepto de externalidad en economía, aunque circunscritas más bien a la actividad económica.

Sin embargo, las razones que justificarían la intervención no son sólo de justicia. Una política de la naturaleza de la que se analiza en este informe, tiene consecuencias positivas en una dimensión económica. En efecto, la conservación de la cultura y lengua de los PO, son capitales que le añaden valor a los procesos de desarrollo del país. En efecto, los PO realizan actividades productivas asociadas a la artesanía, la agricultura, la gastronomía y el turismo, crecientemente valoradas y demandadas por grupos de consumidores nacionales e internacionales con alto poder adquisitivo, cuyo mercado se amplía en la medida que una economía abierta como la chilena crece sostenidamente. La pérdida de la cultura y lengua de los pueblos originarios, merma la capacidad de innovación y de generación de valor de bienes y servicios que en términos económicos son únicos y originales, lo que equivale a una ventaja competitiva.

1.2. La definición de la Población Potencial y la Población Objetivo

El problema principal que buscan mitigar y/o resolver ambos programas es la pérdida progresiva de la lengua y valoración de la cultura de los PO, por ello la definición de la población potencial como aquellos niños y niñas de establecimientos escolares que cuentan con matrícula indígena, sean éstos de enseñanza pre-escolar (EIB-CONADI) o de enseñanza básica y media (PEIB-MINEDUC) es la correcta. En efecto, la falta de dominio de la lengua afecta en una mayor proporción a los jóvenes que a los adultos, por consiguiente, se estaría focalizando en aquella población que más padece el problema, es decir, a los niños y niñas en edad escolar cuyo dominio de la lengua no supera el 4,5% (ver gráfico anterior). Así, recuperar la lengua, implica orientarse a dicha población en edad escolar, para revertir de manera más rápida en el largo plazo la tendencia decreciente en el dominio de la lengua. Asimismo, la inclusión de la población no indígena también se justifica, puesto que el problema principal no sólo involucra el aprendizaje/recuperación de la lengua indígena, sino también, el desarrollo de la interculturalidad en los establecimientos educativos, de manera de revertir el proceso de asimilación cultural descrito en el diagnóstico con el que se abre esta sección.

En lo que respecta a la definición de la población objetivo, los casos de CONADI y MINEDUC son distintos. En los párrafos que siguen analizamos brevemente la situación de uno y otro.

En lo que respecta al EIB-CONADI que atiende a la población pre-escolar, se señaló con anterioridad que no existe una definición clara de población objetivo y que la práctica de la ejecución del programa muestra que los establecimientos que participan en él, si bien cuentan con población indígena, presentan una concentración bastante disímil. En este sentido, los convenios firmados por CONADI, tanto con JUNJI como con INTEGRAL, son inespecíficos, ya que no señalan con exactitud cuál es el criterio de selección de los jardines infantiles en los cuales se interviene, estableciendo sólo el hecho de que éstos deberán albergar población indígena. La lectura de los documentos y la entrevista al coordinador del programa, permitió corroborar que esta ausencia ha significado que los mecanismos de ingreso de los establecimientos al programa, obedezcan más bien a situaciones que son el resultado de una cierta práctica habitual en la que se combinan de modo variable (y por ello a veces arbitraria) tres situaciones distintas: (a) la demanda de las comunidades urbanas con presencia de organizaciones indígenas, (b) la presencia de jardines étnicos creados por JUNJI desde el año 1994 y por último, (c) la selección de jardines cuya concentración indígena alcanza no menos del 30% de la matrícula. En este sentido, el panel considera que deberían analizarse con cuidado dichos criterios a la luz de los dos objetivos que persigue el programa, esto es, recuperación de lengua e interculturalidad. Así, por ejemplo, cabría preguntarse si la expansión hacia sectores urbanos con baja concentración de población indígena facilita la recuperación de la lengua que es uno de los objetivos que busca el programa, toda vez que es factible que la concentración de hablantes sea relativamente baja y, por ende, la posibilidades de éxito relacionadas con el aprendizaje y uso de la lengua disminuyen. Hecho ese análisis deberían explicitarse con claridad los criterios con los cuales se define la población objetivo.

En lo que corresponde al PEIB-MINEDUC la población objetivo para el período comprendido en esta evaluación (2009-2012) son los niños y niñas de establecimientos escolares que cuentan a lo menos con un 50% de matrícula indígena. El panel considera que el establecimiento de un umbral de concentración de matrícula indígena como requisito de entrada al programa, presenta la ventaja -al menos hipotética- de una mejor relación costo efectividad que si no existiera dicho requisito. En efecto, contar con una importante presencia de población indígena dentro del alumnado (incluyendo la familia de los mencionados niños), puede presentar una ventaja para desarrollar, sin tanto esfuerzo y de forma más sostenida en el tiempo, tanto la interculturalidad como el aprendizaje de la lengua. Ahora bien, el decreto 280 establece que a partir de este año el umbral disminuye al 20%.

1.3. La Estrategia de intervención utilizada por los programas

La estrategia utilizada por ambos programas, centrada en el trabajo con población escolar, cuenta con precedentes en otros países latinoamericanos (México, Bolivia) y anglosajones (Nueva Zelanda) y resulta adecuada por razones de eficiencia y de eficacia.

En lo que respecta a la eficiencia, porque intervenir establecimientos facilita el acceso a la población indígena demanda menores esfuerzos de gestión y permite concentrar los recursos en un solo lugar.

En cuanto a la eficacia en dos sentidos distintos pero conexos. En primer lugar, porque se interviene en los establecimientos educativos (pre-escolares, enseñanza básica y media), que es el espacio en el cual operó el mencionado proceso de asimilación cultural, que contribuyó a generar el problema principal que se quiere intervenir. Sin una modificación de prácticas pedagógicas que asuman la interculturalidad como un bien valorable, es difícil que se logre un cambio curricular sustantivo que integre la enseñanza de la lengua y que ésta se sostenga en el tiempo. En este sentido, resulta pertinente incluir a jóvenes no indígenas, puesto que justamente se trata de intervenir el espacio pre-escolar y escolar, potenciando el desarrollo de la interculturalidad, condición necesaria aunque no suficiente para la recuperación y el aprendizaje de la lengua. En segundo lugar, porque dicha población está expuesta de manera sistemática a la intervención, y la psicología cognitiva ha aportado evidencias de que la efectividad de los aprendizajes es mayor a edades más tempranas, por lo que una vez que se aprende una segunda lengua resulta más difícil olvidarla, lo cual debería revertir en el largo plazo el problema identificado.

Si bien Chile ha dado un paso decisivo al reconocer la necesidad de generar una política orientada a la recuperación de la lengua de los PO, las estadísticas de las CASEN analizadas al comienzo de esta sección, muestran que el número de hablantes competentes que mueren a diario es mucho mayor que el que los reemplaza y, a este paso, es altamente probable que en el caso de los grupos étnicos minoritarios que muestran una gran dispersión geográfica, la lengua termine por extinguirse. En efecto, según estimaciones efectuadas por este panel con la información proporcionada por la encuesta CASEN del año 2011, en el tramo etario que va de 2 a 5 años, existirían 98.849 niños pertenecientes a los pueblos originarios, de ellos, sólo el 2,4% sería capaz de hablar y entender su lengua ancestral, lo que da un total de 2.356 niños en dicho tramo de edad. Aún cuando el margen de error de estas estimaciones pueda ser alto (por ejemplo de un 50%), lo cierto es que ello no cambia significativamente la gravedad de la situación, pues esta cifra involucra a todas las etnias y lenguas de los PO y claramente aquellas menos numerosas corren riesgo de extinción.

Es por ello que el panel considera que si bien se ha avanzado satisfactoriamente en la interculturalidad y, por consiguiente, en la dimensión del reconocimiento asociada al problema, no se ha hecho lo suficiente para resolver aquella otra dimensión más urgente aún y que dice relación con la preservación de las lenguas de los PO. Para ser más explícitos aún, si bien los programas apuntan en la dirección correcta y resulta hasta prometedor que se estén realizando acciones en la educación

pre-escolar, se requiere de estrategias más agresivas que tengan como prioridad el aprendizaje de la lengua originaria en dicha etapa, subordinado en el caso de estos niños, todos los otros objetivos asociados a la educación parvularia. En otras palabras, una acción educativa que apunte a una inmersión completa de los niños pre-escolares en la lengua originaria, de modo de intervenir en una etapa de su socialización lingüístico-cultural en la cual la sociedad y cultura de ascendencia hispana aún no tiene impacto. Con ello se atacaría el problema del mantenimiento lingüístico desde la raíz, es decir, en el vínculo de transmisión intergeneracional. Una intervención de la naturaleza propuesta, requería además de una mayor coordinación entre las dos iniciativas que están siendo evaluadas, además de un trabajo significativo con la población adulta, particularmente con los padres de estos niños, de modo que exista coherencia entre lo que aprenderían en su educación pre-escolar y lo que ocurre en sus respectivos hogares. Todo ello se debería complementar con la utilización de medios de comunicación (como la radio) con horas de programación habladas en lengua de los PO²⁷.

2. EFICACIA Y CALIDAD

2.1. Resultados a nivel de Fin: Programa EIB-CONADI y Programa PEIB-MINEDUC²⁸

En lo que respecta al fin, esto es, recuperar la lengua y cultura de los pueblos originarios, no es posible contar con información que permita responder dicha pregunta, ya que no se cuenta con una línea base y una evaluación que permita cuantificar su contribución al logro del fin. La principal fuente de información respecto de la situación de los pueblos originarios en esta materia es la encuesta de caracterización socioeconómica CASEN la que se realiza cada dos años. Ahora bien, como se ha podido observar en las páginas precedentes, los datos arrojados por dicha encuesta muestran dos cosas. Un crecimiento de la población que se declara pertenecer a alguno de los pueblos originarios y un brusco descenso en el porcentaje de personas que señala comprender a cabalidad la lengua de sus PO. Este brusco descenso se acentúa en los tramos etáreos más jóvenes y en el segmento de la población pre-escolar y escolar, la proporción de quienes dominan la lengua originaria varía entre el 3% y el 8%, dependiendo de la edad.

Chile ha iniciado un camino en el cual otros países llevan décadas. La experiencia internacional muestra que los resultados que cabría esperar en el corto plazo no deberían modificar la tendencia observada en el sistema de estadísticas nacionales. Un ejemplo claro en la materia es la experiencia Neozelandesa, donde se entiende que esta es una política de largo plazo. Dicho país, inició un proceso de fortalecimiento de la lengua maorí en 1987, sin embargo, se espera que recién el año 2028 todos los maoríes recuperen su idioma. Es decir, una política de Estado de más de cuarenta años destinada a modificar la situación tan sólo de una etnia. Para ello, el Estado neozelandés desarrolla una serie de instrumentos orientados en la misma dirección, interviniendo en el sistema educativo en todos los niveles (desde la educación pre-escolar pasando por la enseñanza básica y secundaria), con talleres de recuperación de lengua para la población adulta, con servicios de radio y televisión que transmiten en lengua originaria desde la década de los noventa del siglo pasado (CPCE-UNICEF 2012). Paralelamente se desarrollan otras medidas que si bien tienen un efecto más bien simbólico, expresan un compromiso político decidido en el sentido de caminar hacia el bilingüismo y la interculturalidad, como por ejemplo, la obligación de que ciertos actos públicos llevados adelante por la autoridad se realicen tanto en lengua inglesa como maorí, documentos oficiales emitidos en dos idiomas, etc..

²⁷ En la sección evaluación global se profundiza en estos juicios y se hacen una serie de recomendaciones en la línea de lo aquí esbozado.

²⁸ Se tratan de manera conjunta porque ambos programas comparten el mismo fin. En lo sucesivo, se analizan por separado.

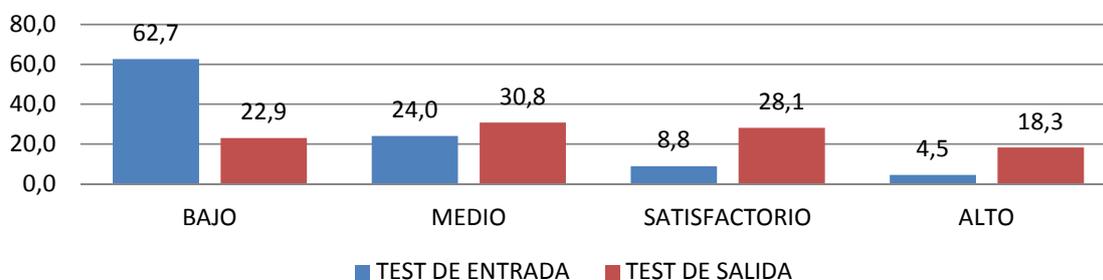
2.2. Resultados a nivel de Propósito del Programa EIB-CONADI

El EIB-CONADI tiene como propósito declarado el siguiente: *Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años, que asisten a establecimientos pre-escolares, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas.*

El programa, comienza a implementar desde el año 2011 un test de entrada y salida orientado a medir el logro de dicho de los aprendizajes de la lengua en los niños²⁹. Dichos test apuntan a medir entre otros aspectos, el número de vocablos que domina el niño, la identificación de las partes del cuerpo, el reconocimiento de figuras de animales o plantas y colores, etc. En definitiva, para el panel, aun cuando el instrumento mide ciertos aspectos del uso de la lengua, lo que se evalúa es la capacidad de memorización y el recuerdo de figuras o dibujos, números y colores, la mayor parte de las veces, asociadas a sus respectivos contextos. En síntesis, podría decirse que más que medir habilidades comunicativas, lo que se mide es la capacidad de retención de ciertas palabras. A juicio de JUNJI, el test carece de un marco teórico y metodológico de respaldo, ya que según los profesionales entrevistados de esta repartición, los modelos de enseñanza de lenguas indígenas se muestran contrarios a la estandarización educativa, en la medida que en su opinión la riqueza de la lengua está acotada a la diversidad territorial, a los contextos de uso natural y al significado cultural, los que en muchos casos son locales, muy lejos de pruebas que evalúan el conocimiento de vocabulario disociado del contexto cultural³⁰.

Cada jardín focalizado los aplica, pero no existe una base de datos centralizada que permita visualizar el desempeño del programa en su conjunto. Asimismo, el test se aplica sólo a partir del año 2011. Para esta evaluación y gracias a la realización de un estudio complementario, fue posible sistematizar la información de la aplicación de dichos test. Los principales resultados se comentan a continuación.³¹

Gráfico 4. Resultados Test de Entrada y Salida
Porcentaje de Niños por Nivel de Conocimiento Mostrado. Año 2011



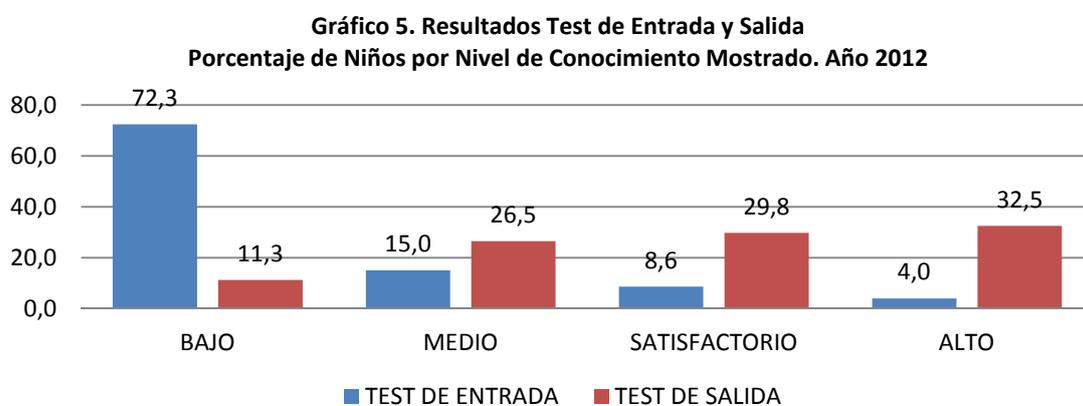
Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por estudio complementario

²⁹ Información proporcionada por el coordinador del programa.

³⁰ Opinión emitida por Directora Departamento Técnico Nacional y Asesora Intercultural del Departamento Técnico de la Junta Nacional de Jardines Infantiles

³¹ El estudio complementario se denominó: Estudio complementario para la sistematización de información referida a resultados del programa aplicación diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe, CONADI. Tuvo por objetivo general la sistematización y análisis de la información aportada por test de entrada y salida que aplicó CONADI a los alumnos de los Jardines Infantiles beneficiados por el Programa de Educación Intercultural los años 2011 y 2012. En concreto se desea saber, de acuerdo a dichos test, si los niños mejoran o no sus conocimientos de la lengua indígena una vez que finalizan su ciclo y contar con antecedentes que permitan verificar sus logros de acuerdo a ciertas variables de interés relacionadas con el establecimiento en el cual se aplica el programa.

Uno de los indicadores de seleccionados en la matriz de marco lógico para la medición de logros en el nivel de propósito es las “tasa de variación de niños y niñas que cumplen con el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa entre la entrada y salida”, lo que operacionalmente en la escala de cuatro niveles en que está dividido el test que aplica CONADI es el nivel alto. Como se puede apreciar en el gráfico anterior, la proporción de niños que entre la medición de entrada y salida alcanza dicho nivel crece más de cuatro veces, pasando de ser un 4,5% a un 18,3%. De los estudiantes. De otro lado, en el gráfico se advierte una disminución sustantiva en la proporción de niños con un bajo conocimiento de la lengua, pasando de ser un 62,7% a sólo un 22,9%. La ganancia se distribuye en incrementos sustantivos en los otros tres niveles, aunque la mayor proporción de niños se ubica en un nivel medio de conocimiento con un 30,8%. A continuación se muestra la situación del año 2012.



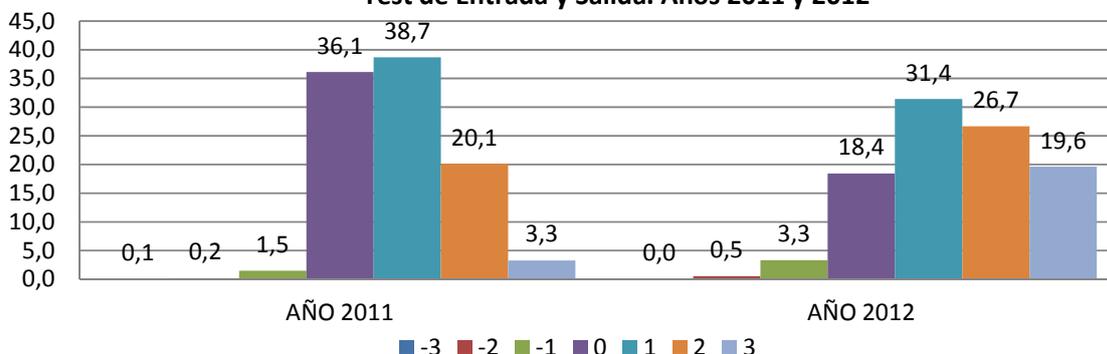
Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por estudio complementario

La proporción de niños que entre la medición de entrada y salida alcanza el nivel alto de dominio lingüístico crece mucho más que en el año anterior, llegando a ocho veces (pasa de 4% a 32%). Estos resultados son interesantes en la medida que la situación de entrada de los niños es peor que la del año anterior, ya que un 72,3% de éstos obtuvieron un bajo nivel de conocimiento de la lengua en el test. Al término, la situación presenta una mejoría sustantiva, puesto que la proporción de niños con un bajo nivel de dominio había caído a sólo un 11,3% (más de seis veces). Los niveles de dominio medio, satisfactorio y alto crecen sustantivamente, siendo este último aquel nivel en el cual se ubica la mayoría de los niños (32,5%). En el siguiente gráfico se advierte la media de progreso para los dos años analizados.

El segundo indicador seleccionado para medir el logro asociado al nivel de aprendizaje de la lengua es “la variación anual en el porcentaje de niños que alcanza el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa al término del año escolar”. Los resultados se deducen de la observación de los dos gráficos anteriores comentados arriba. Así, mientras el año 2011 sólo un 18,3% de los niños alcanzaban un alto dominio de la lengua al término del año escolar, en el 2012 quienes lo hacían prácticamente se duplicaron, llegando a un 32,5%.

En el gráfico siguiente se analiza información no considerada en los indicadores de la matriz pero útil para tener una imagen más certera de los efectos del programa en este nivel. Nos referimos al grado de avance en términos de niveles de progreso.

Gráfico 6. Proporción de niños , según Niveles de Progreso Alcanzado entre Test de Entrada y Salida. Años 2011 y 2012



Fuente: elaboración propia a partir de los datos aportados por estudio complementario

Así, una manera de verificar los logros es examinar el nivel de progreso experimentado por los niños entendido como el número de niveles que avanzan entre el test de entrada y salida. Tal como se aprecia en el gráfico, en el año 2011, 38.7% de los niños aumentaron un nivel entre el test de entrada y salida; por otra parte, 36.1% no experimentó mejora alguna. Sin embargo, en el año 2012 la situación presenta un cambio sustantivo, ya que si bien los que avanzaron un nivel bajaron a 31.4%; los que avanzaron dos y tres niveles aumentan de 20.1% y 3.3% el 2011 a 26.7% y 19.6%, respectivamente. Por otra parte los que no experimentaron cambio alguno entre el test de entrada y salida bajaron a 18.4%; pero subió el porcentaje de los que retrocedieron un nivel de 1.5% el 2011 a 3.3% el 2012.

El panel no cuenta con información que permita dar cuenta del tercer indicador a nivel de propósito: “variación en el porcentaje de niños y niñas que, respecto del inicio de las acciones educativas reconoce y participa de ritos y expresiones artísticas, propias de la cultura originaria de la comunidad en la cual se inserta el establecimiento”. En efecto, no existe información secundaria provista por el programa que dé cuenta de dicho indicador, tampoco primaria, ya que el estudio complementario generado para la presente evaluación se orientó a verificar los avances experimentados por los niños en el dominio de la lengua.

En lo que respecta al cuarto indicador, que dice relación con “la variación anual de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad”, su análisis, se desarrolla en la sección cobertura.

2.3. Resultados a nivel de Componentes (producción de bienes o servicios) del Programa EIB-CONADI

El primer componente se define como: *Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia y básica en sus respectivos establecimientos.* Donde dicho apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Existen dos componentes asociados a este indicador. En primer lugar, “porcentaje de directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados por el programa, respecto del total de directivos, docentes y técnicos que trabajan en los jardines infantiles atendidos por el programa”. En segundo lugar: “porcentaje de jardines infantiles con materiales didácticos entregados en el año t.”

El panel no cuenta con información que permita construir el primer indicador, pero si del segundo, gracias a la información aportada por el estudio complementario. Sus resultados pueden apreciarse en el siguiente cuadro

Cuadro 7: Proporción de Jardines Infantiles con material Didáctico³²

	Año 2011	Año 2012
Jardines atendidos	42	48
Jardines con material educativo	31	1
Porcentaje	74%	2%

Fuente: información proporcionada por el estudio complementario

Según la información aportada por el estudio, el 74% de los establecimientos que participaron del programa durante el año 2011 recibieron material didáctico, mientras que en el año 2012 sólo un establecimiento lo hizo, lo que equivale al 2%. Ahora bien, hubo 22 establecimientos que participaron del programa en los dos años (2011 y 2012), por lo que era perfectamente esperable que aquellos que habían recibido material durante el primer año, no lo hubieran hecho el segundo, sin embargo este fue el caso de sólo 7 establecimientos, lo que sigue siendo una cifra menor comparada la del año 2011.

El segundo componente se define como: parvularios, técnicos y educadores en lengua y cultura indígena (ELCI) capacitados. Como se señaló al comienzo de esta evaluación, esta capacitación busca mitigar los déficits de los dos tipos de educadores ya que los educadores de párvulos y técnicos en educación de párvulos son capacitados en lengua, cultura, cosmovisión e historia indígena, etc. los educadores en lengua y cultura indígena lo son en procesos pedagógicos.

Para dar cuenta de este componente se propusieron en la matriz de marco lógico una serie de indicadores, a saber:

- a) Porcentaje de educadoras de párvulos y técnicas en atención de párvulos capacitadas en interculturalidad año t
- b) Porcentaje de ELCI acompañados técnicamente durante los procesos pedagógicos de aula en el año t
- c) Costo medio por docente intercultural capacitado para año presupuestario t
- d) Costo medio por educadora de párvulos capacitada}
- e) Porcentaje de educadores y técnicas en atención que valora positivamente N dimensiones relacionadas con la formación docente intercultural (contenidos de las acciones educativas, instructores, metodología de enseñanza aprendizaje, recursos tecnológicos, etc.).
- f) Porcentaje de ELCI acompañadas que evalúa positivamente el proceso de acompañamiento

Salvo los indicadores c y d, cuyos resultados se presentan en la sección de economía, el panel no cuenta con información primaria o secundaria que sirva para construir los indicadores. Sin embargo, es necesario señalar que estos indicadores no estaban consignados en la matriz original del programa, sino que fueron sugeridos por el panel en marzo del presente año, por lo que CONADI no

³² De acuerdo a una información enviada por el encargado del programa, que llegó con posterioridad a la entrega de este informe, se entregó durante los años 2011 y 2012, material pedagógico y didáctico a 82 jardines distribuidos en todas las regiones donde se ejecuta el programa. Lamentablemente, la información entregada (en una hoja en Word) no coincide con la información de cobertura, tampoco, específica: número de ejemplares, costo de ello y tampoco es posible establecer el nexo con los establecimientos en los que se aplicaron los test y que se consignaron en el estudio complementario. Es por ello que este panel si bien quiere dejar constancia de que dicha información fue entregada, el documento no permite hacer mayor análisis.

necesariamente contaba con información para construirlos. Así, por ejemplo, se disponía del número de educadores capacitados, pero no del personal docente de cada establecimiento, de forma de calcular qué proporción se capacitó. Según lo informado por el programa en la ficha de monitoreo construida para Ministerio de Desarrollo Social, los docentes capacitados en el año 2009 fueron 95, número que se repitió en el 2010 y que alcanzó en el 2011 a 110. Asimismo y gracias a la información aportada por el estudio complementario, sabemos que en los años 2011 hubo capacitación en un 33% de los establecimientos, mientras que en el año 2012, ésta llegó sólo a un 4%, la que ascendería a un 13% si se considera aquellos que estuvieron presentes en el año 2011 y que por tanto si la habrían recibido en dicho año.

Para poder responder la pregunta acerca de si la producción de los componentes es suficiente para el logro de los propósitos, se realizó un análisis multivariado, específicamente una regresión múltiple tendiente a verificar cuáles eran los determinantes asociados al desempeño de los alumnos, controlando por otros factores. La variable a explicar en este caso fue el número de niveles que avanza el alumno entre el test de entrada y de salida³³. La regresión se realiza para los dos años con la que se cuenta con información proveniente del estudio complementario (2011 y 2012). Se optó por hacer una regresión conjunta para asegurar un número suficiente de casos que asegurase llevar a delante los test de hipótesis.

En el modelo se incluyen algunas variables de control. En primer lugar, el sexo de los niños, que tiene el carácter de variable dummy (1 para los hombres y 0 para la mujeres). En segundo lugar, la zona norte y zona sur, variables dummy que se contrastan con la zona metropolitana. Por medio ellas se busca capturar el efecto territorialidad, ay que subyace la hipótesis de que es más factible encontrar mayor concentración de población indígena en territorios fuera de la región metropolitana y que dicha concentración facilita el aprendizaje en la medida que hay mayor comunidad de hablantes³⁴. En tercer lugar, se considera el nivel al que pertenece el niño, variable dummy que asume valor 1 si pertenece al nivel medio mayor y 0 si pertenece al nivel medio menor. La hipótesis aquí, es que en el nivel medio menor se hace más difícil consolidar los aprendizajes de la lengua que en el nivel medio mayor.

Un segundo grupo de variables se relacionan con la acción del programa. En primer lugar, el tiempo transcurrido entre el test de entrada y salida, que es un proxy del tiempo exposición del niño al programa. En segundo lugar, la presencia de establecimientos en los dos años analizados, variable dummy que asume valor 1, si el programa ha estado presente en dicho establecimiento los años 2011 y 2012 y valor 0 si lo ha hecho tan sólo en uno de dichos años. Dicha variable fue considerada porque podía catalogarse como un proxy del efecto “apropiación” de parte del equipo docente del establecimiento del modelo educativo. En tercer lugar, el gasto por alumno. En cuarto lugar, la presencia de los dos componentes en el establecimiento, esto es, el Educador en Lengua y Cultura Indígena (ELCI), capacitación al cuerpo docente y material pedagógico. Esta variable tiene un carácter discreto, es decir, es una dummy que asume valor 1 si se cumplen las tres condiciones referidas y 0 si no se cumplen. Por último, la modalidad de transferencia de fondos. Como se señaló, CONADI ejecuta el programa por dos vías. Por una parte, transfiriendo fondos directamente a JUNJI o licitando fondos para que un consultor se haga cargo de la ejecución del programa en varios

³³ Como ya se señalara en página 23 de este documento, el test de entrada y salida mide, entre otros aspectos, el número de vocablos que domina el niño, la identificación de las partes del cuerpo, el reconocimiento de figuras de animales o plantas y colores, etc. Es aplicado por un evaluador y el puntaje varía de 0 a 42 puntos. Para efectos de clasificación, existen cuatro intervalos en la Escala de Dominio Lingüístico: a) 0 a 10 puntos (bajo); b) 11 a 20 puntos (medio); c) 21 a 30 puntos (satisfactorio); d) 31 a 42 puntos (alto). Desgraciadamente a través del estudio complementario sólo fue posible acceder a la calificación global del alumno, no al puntaje obtenido en la escala.

³⁴ No se contó con la variable zona de residencia que hubiese sido la manera más directa y simple de medir este efecto y por tanto no se pudo establecer la condición de urbano o rural de los establecimientos preescolares.

jardines. Esta variable también es dummy y asume el valor 1 si los fondos se transfieren directamente a JUNJI y 0 en cualquier otro caso. Se incluye en la medida que el panel considera plausible la hipótesis de que, dado que JUNJI contaba antes del inicio del programa con Jardines Étnicos, tenga una experiencia acumulada que facilite la correcta ejecución del programa. Los resultados pueden apreciarse en la siguiente tabla.

Tabla 1. Análisis Multivariado. Estimación de niveles de progreso

Constante	0,121 (0,719)
Hombre	-0,46 (-1,316)
Dummy Zona Norte	0,891 (16,984)***
Dummy Zona Sur	0,192 (1,953)**
Exposición del niño a la intervención (meses)	0,057 (2,845)***
Dummy Nivel Medio Mayor	0,255 (7,082)***
Gasto por alumno CONADI	-0,032 (-3,476)***
Dummy ELCI+CAP+MAT-DIDACTICO	0,639 (5,530)***
Dummy establecimientos presentes año 2012 y 2011	0,178 (2,927)***
Dummy ejecutor JUNJI	0,530 (8,337)***
N	2888
R cuadrado corregida	0,237

Nota: ** p<0,05; *** p<0,01. Las regresión se llevaron adelante mediante mínimos cuadrados ordinarios. Test t entre paréntesis.

Como se puede observar en la tabla, no existen diferencias significativas en el desempeño entre niños y niñas. En cambio, quienes pertenecen a establecimientos educativos ubicados en la zona norte y sur del país obtienen mejores resultados que aquellos que se ubican en la región metropolitana, lo cual hace plausible la hipótesis del efecto la concentración territorial como una variable que incide positivamente en el aprendizaje de los niños. Llama particularmente la atención que en la zona norte progresan casi un nivel por sobre los niños de la región metropolitana. La razón que explicaría aquello es la fuerte presencia de la etnia Aymará y Rapa Nui, que aunque con diferencias son comunidades que muestran niveles de concentración territorial importante.

La duración de la intervención también es una variable que impacta positivamente, ya que por cada mes de exposición al programa mejora el progreso de los alumnos. Lo mismo ocurre con el nivel en que se ubica el niño. Así, los niños del nivel medio mayor obtienen mejores resultados que los del nivel medio menor, lo que es lógico dada las diferencias de edad. El gasto por alumno que realiza CONADI, es una variable que tiene un efecto negativo, aun cuando muy bajo, en el nivel de progreso de los niños. Las razones de este resultado contraintuitivo no están claras para el panel, no descartándose el hecho de que los datos del gasto por establecimiento, obtenidos mediante el estudio complementario desde las regiones, no sean del todo confiables. La segunda variable que más impacta es aquella que se relaciona con la presencia de los dos componentes del programa en el establecimiento y que hace referencia a la presencia de la ELCI, de la capacitación y le material didáctico. Así aquellos alumnos que pertenecen a los establecimientos que contaron

simultáneamente con los dos componentes presentan avances significativos en la escala. También los niños que pertenecen a los establecimientos que estuvieron los años 2012 y 2011 en el programa cuentan con mejores resultados que aquellos que sólo estuvieron uno, lo cual podría dar cuenta de que el programa requiere un tiempo de instalación para mostrar sus frutos de manera efectiva. Finalmente, la modalidad de ejecución tiene un efecto positivo. En efecto, aquellos establecimientos a los cuales CONADI transfirió fondos vía JUNJI muestran resultados más positivos que aquellos que no, siendo ésta la tercera variable que más aporta al modelo.

2.4. Cobertura y focalización del programa del Programa EIB-CONADI

El panel ha señalado ya con antelación las dificultades para precisar la población objetivo del programa de CONADI, debido a que existen en los documentos elaborados por dicha repartición diferentes definiciones al respecto, y que la práctica de ejecución ha mostrado que los jardines presentan una amplia variabilidad en cuanto a la proporción de población indígena con la que cuentan, siendo en algunos casos inferior al 20%. Por esta razón la población objetivo y potencial son en la práctica la misma y pueden definirse como: *niños y niñas de establecimientos pre-escolares JUNJI, INTEGRA y municipios que cuentan con matrícula indígena*. La distribución puede apreciarse en el siguiente cuadro.

Cuadro 8. Cobertura Años 2009-2012: Alumnos

AÑO	Pob lación potencial/objetivo	Beneficiarios efectivos	Beneficiarios efectivos respecto de la población potencial	Beneficiarios efectivos respecto de la población objetivo
2009	75.245	3.500	4,7%	4,7%
2010	65.302	4.000	6,1%	6,1%
2011	87.843	1.242	1,4%	1,4%
2012	119.115	2.341	2,0%	2,0%
Variación	58,3%	-33,1%	-57,7 %	-57,7 %

Fuente: elaboración propia. La población potencial y objetivo corresponde a los niños que pertenecen a jardines infantiles de JUNJI e INTEGRA que cuentan con matrícula indígena. La cobertura de los años 2009 y 2010 corresponde a la informada por CONADI en la ficha de monitoreo de Ministerio de Desarrollo Social. La cobertura de los años 2011 y 2012 corresponde a la información aportada por el Estudio Complementario. No se cuenta con información de establecimientos municipalizados que cuentan con población indígena.

Para el año 2009 los niños de establecimiento pre-escolares JUNJI e INTEGRA que contaban con matrícula indígena alcanzaban a 75.245, cifra que se había incrementado en un 8,3% al año 2012, llegando a 119.115. Los beneficiarios efectivos informados por el programa en la ficha de monitoreo de Ministerio de Desarrollo Social para el año 2009 llegaban a 3.500 niños, lo cual representaba un 4,7% de la población potencial y objetivo. La cifra de beneficiarios se había reducido para el año 2012 a 2.341 niños, representando una caída del 33%. Con ello los beneficiarios efectivos respecto de la población potencial/objetivo llegó al 2%, lo que representaba una caída del 57,7%.

Cuadro 9. Cobertura Años 2009-2012: Establecimientos

Año P	población potencial/objetivo	Beneficiarios efectivos	Beneficiarios efectivos respecto de la población potencial	Beneficiarios efectivos respecto de la población objetivo
2009	1.696	30	1,7%	1,7%
2010	1.533	40	2,6%	2,6%
2011	1.928	42	2,2%	2,2%
2012	1.941	48	2,5%	2,5%
Variación	14,4%	14,3%	13,6%	13,6%

Fuente: elaboración propia. La población potencial y objetivo corresponde a los jardines infantiles de JUNJI e INTEGRA que cuentan con matrícula indígena. La cobertura de los años 2009 y 2010 no se tiene. La cobertura de los años 2011 y 2012 corresponde a la información aportada por el Estudio Complementario. No se cuenta con información de establecimientos municipalizados que cuentan con población indígena.

En lo que respecta a los establecimientos, la cobertura puede apreciarse en el siguiente cuadro. El número de establecimientos JUNJI e INTEGRA que para el año 2009 contaban con matrícula indígena alcanzaban a 1.696, cifra que se había incrementado en un 14,4% al año 2012, llegando a 1.941. En el período de análisis el número de establecimientos aumenta de 30 a 48, lo cual significa un crecimiento del 38% y un 47,1% en la cobertura de la población objetivo/potencial.

Esta superposición de distintas definiciones de la población potencial y objetivo expresada en documentos diferentes permiten señalar, que no existen criterios claros de focalización que se expresen en instructivos o directrices establecidas por escrito, sino más bien, se actúa de acuerdo a la demanda levantada o por JUNJI, o por INTEGRA o por organizaciones territoriales con el respaldo de la oficina de asuntos indígenas de cada municipio. CONADI no cuenta con procedimientos de verificación que permitan conocer el porcentaje efectivo de alumnos indígenas que se encuentran matriculados en cada uno de ellos. A juicio del panel ello es un error, porque dada la magnitud del problema que se enfrenta, intervenir a esta edad es clave si lo que se quiere es modificar la tendencia aceleradamente decreciente del dominio de la lengua. Desarrollar acciones en jardines sin que se tenga claridad sobre cuál es la concentración real de la matrícula indígena, es desperdiciar los pocos recursos con los que cuenta el programa en una acción, que si bien puede mejorar el conocimiento de la lengua indígena, tanto de quienes pertenecen a una determinada etnia como de quienes no, no garantiza que dichos aprendizajes se sostengan en el tiempo. Así, jardines con una muy baja concentración de matrícula indígena, tienen menos probabilidades de contribuir a lograr aprendizajes efectivos y sostenidos, en la medida que dichos jardines pertenecen a territorios de baja concentración indígena y por tanto carece de una comunidad de hablantes en la cual dichos niños puedan usar lo aprendido y progresar en el aprendizaje. A juicio del panel esta intervención, por desarrollarse en una etapa clave y dado los escasos recursos con los que cuenta, debería concentrarse sólo en establecimientos pre-escolares ubicados en territorios con una alta presencia de población indígena.

En cuanto a la distribución de la cobertura por componente, el panel no cuenta con información clara de parte de CONADI. La información proporcionada por el estudio complementaria cuya base de datos fue construida directamente a partir de las carpetas en las cuales estaban consignadas los resultados de los test de entrada y salida, permite aproximarse a la cobertura por componente, pero no es posible separarla claramente. Los resultados pueden apreciarse en el siguiente cuadro.

En cuanto al material educativo entregado, según la información aportada por el estudio, el 74% de los establecimientos que participaron del programa durante el año 2011 recibieron material didáctico, mientras que en el año 2012 sólo un establecimiento lo hizo, lo que equivale al 2%.

**Cuadro 10. Cobertura por componente
Proporción de Jardines Infantiles con material Didáctico**

	2009	2010	2011	2012
Jardines atendidos	30	40	42	48
Componente 1. Jardines con material educativo entregado	s.i.	s.i.	31	1
Componente 2. Docentes Capacitados	95	110	110	s.i

Fuente: Elaboración propia panel a partir de los datos aportados por Estudio Complementario. Nota: La información de establecimientos atendidos los años 2009 y 2010 fue obtenida de las Fichas de Monitoreo del Ministerio de Desarrollo Social.

Durante el año 2011, más de la mitad de los jardines consignados en el estudio complementario recibieron ambos componentes, es decir, recursos para la contratación de la ELCl y material pedagógico (componente 1) además de capacitación al personal docente (componente 2), lo que significó aproximadamente un tercio de los niños matriculados. Al año siguiente el panorama cambia abruptamente, puesto que los jardines que se beneficiaron sólo con el primer componente fueron casi la totalidad, lo cual significó más de un 99,5% de los niños matriculados. La baja observada entre un año y el otro en cuanto al número de jardines que recibieron ambos componentes, según el estudio complementario, fue explicada tardíamente por el coordinador del programa, señalando que las fichas de antecedentes de los establecimientos en los que se consignaban los resultados de los alumnos, no fueron completadas debidamente. Por ello, el número de establecimientos que cuentan con material educativo estaría subestimado (ver nota 32)

Dado que el análisis multivariado arroja que la presencia simultánea de ambos componentes, mejora ostensiblemente los resultados entre el test de entrada y salida, resulta crítico dilucidar las razones por las cuales en muchos de estos jardines no ocurrió. Por eso para el panel, se requiere mejorar la actual producción de los componentes para avanzar más eficazmente en el logro de los resultados buscados a nivel de propósito.

2.5. Calidad (satisfacción de los beneficiarios efectivos, oportunidad, comparación respecto a un estándar) del Programa EIB-COANDI

No se contó con información que permitiera establecer indicadores de calidad o satisfacción. Como señaló el ejecutivo a cargo del programa en una de las entrevistas efectuadas por miembros del panel, al preguntársele por labores de seguimiento y monitoreo “no existe personal que pueda dedicarse a esta labor, dado que las unidades operativas regionales llevan a cabo la ejecución de varios programas (Fondo de Desarrollo, Fondo de Tierras, Fondo de Cultura)”. A nivel central la situación es la misma, no se cuenta con los suficientes recursos humanos para procesar la información existente o para diseñar sistemas informáticos que pudieran entregar información más allá de la cobertura del programa. Un ejemplo de lo mencionado es la aplicación de los test de entrada y salida para observar el progreso de los niños. En efecto, como se señaló ya con antelación en este informe, si bien los test se aplican, la información proporcionada queda en cada región sin ser sistematizada, puesto que no existe personal para ello. Esa fue la razón por la cual fue necesario

realizar el Estudio Complementario al cual ya se hiciera referencia. En consecuencia, uno de los problemas detectados es la falta de un sistema de apoyo y monitoreo que permita diseñar las estrategias adecuadas, para recolectar y procesar la información que deberá generarse en lo sucesivo a objeto de calcular los indicadores de la matriz de marco lógico.

2.6. Resultados a nivel de Propósito del programa PEIB-MINEDUC

El PEIB-MINEDUC define como propósito el siguiente: *Estudiantes de enseñanza indígena y no indígenas de establecimientos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.* Los indicadores seleccionados en la matriz de marco lógico, vinculados a la dimensión de eficacia y que deberían ser abordados en esta sección son los siguientes³⁵:

- a) Variación en el porcentaje de establecimientos escolares que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad.
- b) Porcentaje de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad en el año t, respecto del total del total de establecimientos adjudicados por el programa.
- c) Porcentaje de establecimientos con proyectos adjudicados respecto del total de establecimientos que cuentan en su matrícula con un 20% o más de alumnos indígenas en el año t
- d) Porcentaje de alumnos que al término del año escolar, alcanzan promedio igual o superior a 6 en el sector de la lengua indígena.
- e) Porcentaje de alumnos que al término del año escolar alcanzan promedio entre 5 y 5,9 en el sector de lengua indígena.
- f) Tasa de variación del número de Educadores Tradicionales (ET) elegidos y validados por su comunidad o asociación y que trabajan en establecimientos educativos en que se ejecuta el programa³⁶

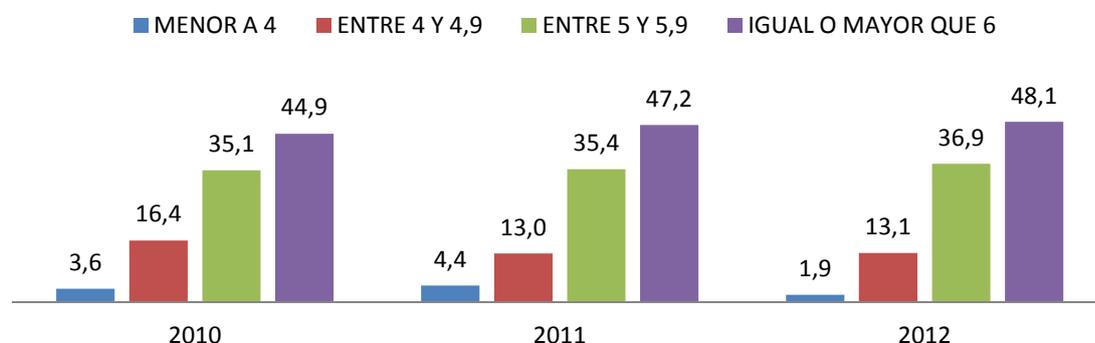
Se dispone de información de los indicadores a, d y e. En esta sección trataremos los dos últimos, mientras que el primero será tratado en la sección cobertura.

Las calificaciones se obtuvieron gracias a una base de datos entregada por MINEDUC de los años 2010, 2011, 2012 con registro de las notas de los alumnos que pertenecen a los establecimientos que han ido incorporando el sector de lengua indígena. El proceso de registro de actas de notas se lleva a cabo a través del Sistema de Información General del Estudiante (SIGE). En esta plataforma, los establecimientos completan las notas obtenidas en las asignaturas por cada alumno del sistema escolar, y la situación final del período académico. Los resultados pueden apreciarse en el gráfico siguiente.

³⁵ Los indicadores de economía, eficiencia y calidad relacionados con el logro del propósito se analizan en las secciones respectivas

³⁶ A través de este indicador se medirá la participación de agrupaciones indígenas, con las que se vincula el establecimiento educativo, en el proceso de aprendizaje de lengua y cultura.

Gráfico 7. Distribución de las calificaciones obtenidas por los alumnos en SLI.



Fuente: elaboración propia sobre la bases de datos entregados por MINEDUC

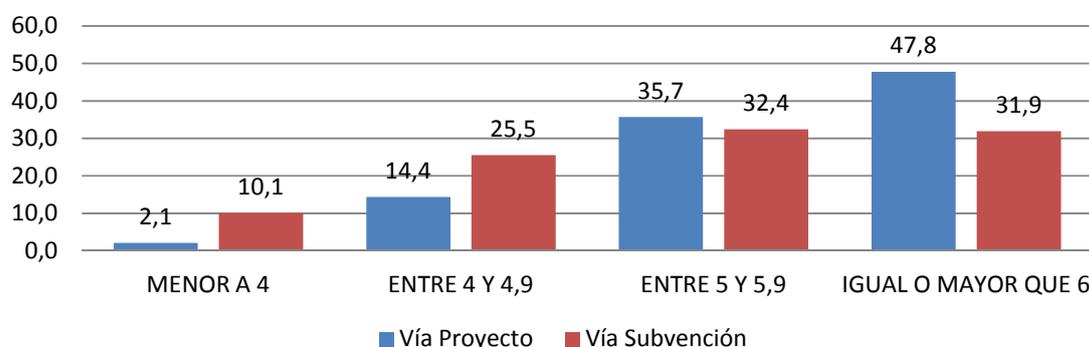
Para el año 2010, se contó con calificaciones finales de 1.014 alumnos, para el año 2011 de 5.099 alumnos y para el año 2012 de 9.959. Como puede apreciarse en el gráfico durante los tres años, la mayoría de los alumnos, es decir un 45% o más, obtienen una calificación igual o superior a 6. Le siguen, aquellos que obtienen entre un 5 y 5,9, cuya proporción no baja del 35% para los tres años. Quienes reprueban, en cambio, son muy pocos, no sobrepasando el 5%.

El número y tipo de variables considerada en la base de datos de los años respectivos no permite hacer un análisis con demasiada profundidad, de forma de explicar estos resultados. Para cada uno de los años analizados no existen diferencias significativas asociadas al tipo de dependencia de los establecimientos y a la zona de residencia en que éstos se ubican. La única variable que presenta sistemáticamente diferencias en los tres años analizados es el tipo de etnia, donde la etnia Aymará presenta mejores resultados que los Mapuches: 55,6% versus 38,8% en el año 2010; 72,3% contra 43,3% en el año 2011 y 56,8% versus 45,0% en el año 2012. Esto podría explicarse porque los primeros viven en comunidades con más concentración de hablantes, donde los niños tienen oportunidad de practicar su lengua y los últimos se encuentran más dispersos, existiendo una población importante que se ubica en Santiago.

Al desagregar las calificaciones obtenidas, según el tipo de financiamiento, se pueden apreciar los siguientes resultados para cada uno de los años en que el programa ha operado³⁷.

³⁷ Es necesario recordar que el decreto 280 establece que a partir del año 2010 todos los establecimientos con una concentración de la matrícula indígena igual o superior al 50% debían implementar el SLI y que por tanto quienes lo implementan lo hacen, ya sea por la vía de la subvención escolar actual, o por la vía de la presentación de proyectos concursables que financia el programa PEIB-MINEDUC.

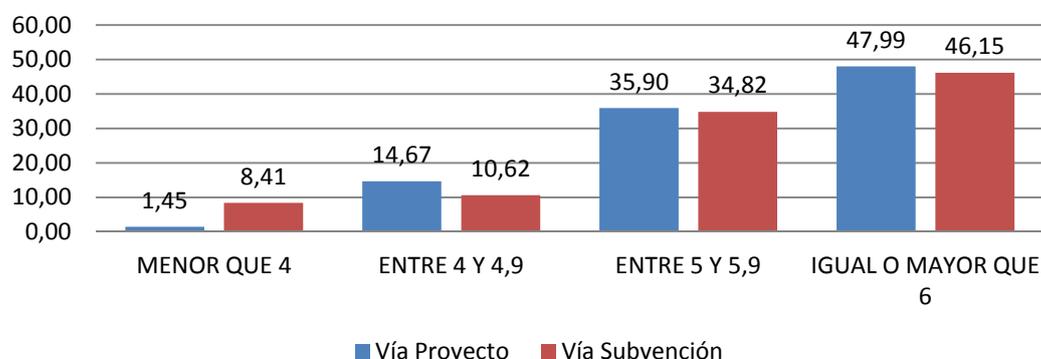
Gráfico 8. Distribución de las calificaciones obtenidas por los alumnos en SLI, según tipo de financiamiento. Año 2010



Fuente: elaboración propia sobre la bases de datos entregados por MINEDUC

Para el año 2010, primer año desde que el decreto 280 comienza a operar, es posible apreciar que existen diferencias sustantivas en las calificaciones promedio de los alumnos a través del cual el establecimiento implementa el SLI en los intervalos superiores e inferiores de calificación, es decir, entre quienes tienen nota igual o superior a 6 y quienes tienen nota menor a 4, o entre 4 y 4,9. En todos ellos, los resultados son favorables al programa. Sin embargo, esta situación no se mantiene al año siguiente, tal como puede apreciarse en el gráfico 9.

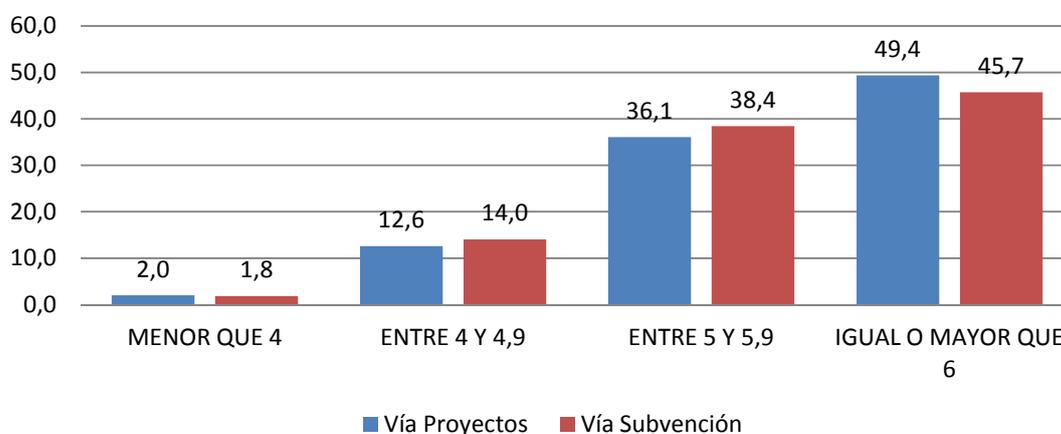
Gráfico 9. Distribución de las calificaciones obtenidas por los alumnos en SLI, según tipo de financiamiento. Año 2011



Fuente: elaboración propia sobre la bases de datos entregados por MINEDUC

Así, el mejor rendimiento promedio obtenido por los establecimientos que se financian vía proyectos tiende a ser igualado y ya no se aprecian las diferencias sustantivas en los tramos altos del intervalo, aun cuando si se mantiene una diferencia favorable al programa entre quienes muestran bajo rendimiento. En otras palabras el porcentaje de alumnos con bajo rendimiento en SLI que pertenecen a los proyectos financiados por el programa es bajo comparados con aquellos que pertenecen a establecimientos que implementan el SLI vía subvención.

Gráfico 10. Distribución de las calificaciones obtenidas por los alumnos en SLI, según tipo de financiamiento. Año 2012



Fuente: elaboración propia sobre la bases de datos entregados por MINEDUC

Por último en el gráfico 10, se aprecia como las calificaciones de los establecimientos tienden a converger y ya no se aprecian diferencias sustantivas en las calificaciones de los alumnos.

Ahora bien, estas calificaciones, no permiten tener un juicio objetivo del nivel de logro efectivo que alcanzan los estudiantes y realizar una comparación certera de los distintos establecimientos. Esto porque, las exigencias contenidas en la evaluación pueden variar de un establecimiento a otro y porque se carece de una medida estandarizada que permita detectar donde se encuentran las fortalezas y debilidades en los aprendizajes, en qué zonas y establecimientos es necesario reforzar acciones o desarrollar nuevas iniciativas. Sin un sistema confiable que permita efectivamente medir los logros en el dominio de la lengua indígena, no se estará en condiciones de saber a ciencia cierta si los establecimientos y, por último, el programa, contribuyen al logro de los propósitos y en último término al fin.

2.6. Resultados a nivel de Componentes (producción de bienes o servicios) del Programa PEIB-MINEDUC

A continuación se examinan los resultados a nivel de componentes. Los indicadores asociados a la eficacia, para los tres componentes del programa son los siguientes:

- Porcentaje de establecimientos que implementan sector de lengua indígena en el año t, respecto del total de establecimientos que cuentan con un 20% de matrícula indígena en el año t
- Porcentaje de alumnos matriculados que participan del sector de lengua indígena en el año t, respecto del total de alumnos matriculados pertenecientes a los establecimientos con concentración de 20% o más de alumnos indígenas.
- Tasa de variación de los alumnos matriculados que se incorporan al sector de lengua indígena
- Porcentaje de educadores tradicionales efectivamente contratados, respecto de los programados a contratar en el año t

- e) Porcentaje de establecimientos que implementan sector de lengua indígena en el año t, respecto del total de establecimientos que cuentan con un 20% de matrícula indígena en el año t.
- f) Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t
- g) Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t
- h) Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t
- i) Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t
- j) Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t
- k) Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t.
- l) Porcentaje de establecimientos con proyectos de interculturalidad ejecutados respecto del total establecimientos adjudicados en el año presupuestario t.

De la lista de indicadores, se cuenta con información referida a los tres primeros. Los siguientes, presentan la relación entre los proyectos efectivamente ejecutados respecto de los adjudicados, o el porcentaje de establecimientos que elaboran material pedagógico. Todos éstos están referidos al componente dos y tres. En estos casos, sólo aportaremos información de cobertura, es decir la distribución de establecimientos que implementan cada uno de los componentes, lo cual se revisará en la sección correspondiente.

En el cuadro siguiente puede apreciarse el número de establecimientos que implementan el sector de lengua indígena y su variación anual

Cuadro 11. Establecimientos que implementan sector de lengua indígena

	2010	2011	2012	Variación 2009-2012
Establecimientos que implementan SLI	275	266	289	5,1%
Establecimientos que cuentan con 50% de matrícula indígena	818	814	837	2,3%
Porcentaje	33,6%	32,7%	34,5%	

Fuente elaboración propia a partir de datos aportados por MINEDUC

Como es posible apreciar en el cuadro, el número de establecimientos que implementan el SLI fluctúa entre un 32,7% y un 34,5% respecto del total de establecimientos que cuentan con un 50% de matrícula indígena. Esta leve evolución favorable, se explica porque el aumento de establecimientos que cuentan a lo menos con un 50% de matrícula ha sido menor, al aumento de establecimientos con proyectos financiados.

En el cuadro que sigue puede observarse el porcentaje de alumnos matriculados que participan del sector de lengua indígena en el año, respecto del total de alumnos matriculados pertenecientes a los establecimientos con concentración de 50% o más de alumnos indígenas y su variación en cada uno de los años considerados en la presente.

Cuadro 12. Alumnos que se incorporan al sector de lengua indígena

	2010	2011	2012	Variación 2009-2012
Matricula total de establecimientos con SLI (a)	25.352	24.522	26.642	5,1%
Alumnos de establecimientos con un 50% de matrícula indígena (b)	42.998	44.093	44.462	3,4%
% a/b	58,96%	55,61%	59,92%	1,6%

Fuente elaboración propia a partir de datos aportados por MINEDUC

Dado que no se cuenta con el número de alumnos indígenas y no indígenas para todos los años, se realizaron estimaciones en base al número total de alumnos perteneciente a establecimientos con un 50% o más de alumnos indígenas. El porcentaje de alumnos matriculados que participan del SLI (a) respecto del total de alumnos de establecimientos con un 50% de matrícula indígena (b), fluctúa desde un 55,61% a un 59,92%, creciendo a lo largo del ciclo en un 1,6%. Sin embargo, estas cifras deben ser consideradas a la luz de lo señalado con antelación en cuanto a que el programa sólo ha beneficiado a un tercio de los establecimientos que cumplen con el requisito del 50% de la matrícula indígena. Por consiguiente esta cobertura se explica porque el programa se ha focalizado en establecimientos con matrícula inferior a la establecida durante el período (bajo el 50% de matrícula indígena), dejando de lado otros que sí cumplen la condición. Esa es la razón que explica porque con un tercio de los establecimientos, la proporción de alumnos que se incorporan al SLI llega aproximadamente al 60% de los alumnos de establecimientos con un 50% de la matrícula indígena.

2.7. Cobertura y focalización del programa PEIB-MINEDUC

La población potencial del programa son los establecimientos educacionales que cuentan con matrícula indígena, mientras que la población objetivo son aquellos establecimientos que cuentan con una matrícula indígena de a los menos un 20% (hasta el año 2012 era de un 50%, por eso consignamos aquí los que cumplen con esta condición y no la del 20%). La evolución de la cobertura puede apreciarse en el siguiente cuadro.

Cuadro 13. Cobertura Años 2010-2012 (Establecimientos)

	POBLACIÓN POTENCIAL	POBLACION OBJETIVO	BENEFICIARIOS	BENEFICIARIOS /POTENCIAL	BENEFICIARIOS /OBJETIVO
2010	7.443	818	296	4,0%	36,2%
2011	8.259	814	325	3,9%	39,9%
2012	8.723	837	356	4,1%	42,5%
VARIACIÓN	17%	2%	20,3%	2,6%	17,5%

Fuente: elaboración propia

El número de establecimientos escolares que cuenta con matrícula indígena ha crecido durante los cuatro años de la serie en casi un 17%, pasando de ser en el año 2010 de 7.443 a 8.723. Los establecimientos que concentran un 50% o más de matrícula indígena han crecido también aunque no a un mismo ritmo, variando en un 2%, pues pasan de 818 a 837. El número de establecimientos que se han incorporado al programa también ha crecido en un 20% pasando de ser 296 en el año 2010 a 356 en el año 2012. La cobertura del programa durante el período de análisis ha variado de un 36,2% a un 42,5%, incrementándose en un 17,5%. En el cuadro que sigue se aprecia la cobertura a nivel de estudiantes.

Cuadro14: Cobertura Años 2010-2012 (Alumnos)

	POBLACIÓN POTENCIAL	POBLACION OBJETIVO	BENEFICIARIOS EFECTIVOS	BENEFICIARIOS /POTENCIAL	BENEFICIARIOS /OBJETIVO
2010	2.730.052	42.998	33.942	1,2%	79%
2011	3.050.787	44.093	52.637	1,7%	119%
2012	3.090.416	44.462	61.952	2,0%	139%
VARIACIÓN	13,2%	3,4%	82,5%	61,2%	76,5%

Fuente: elaboración propia. Beneficiarios efectivos para años 2010 y 2012 corresponden a estimaciones, ya que sólo se contó con información de beneficiarios efectivos para el año 2011

El número de alumnos pertenecientes a establecimientos que cuentan con matrícula indígena es alto. En el año 2010 alcanzan a 2.730.052 mientras que en el año 2012 llegan a los 3.090.416, lo cual significa una variación positiva del 13,2%. La población objetivo, es decir, los estudiantes que pertenecen a establecimientos que con una concentración de una matrícula del 50% o más de alumnos indígenas crecen a una tasa inferior: 3,4%. Los beneficiarios efectivos, crecen mucho más que la población objetivo, pasando de 33.942 a 61.952, lo cual significa un crecimiento del 82,5%. Esto se explica porque el programa ha focalizado en establecimientos con matrícula inferior a la establecida durante el período (bajo el 50% de matrícula indígena), dejando de lado otros que si cumplen la condición, puesto que si no fuera así no sería posible explicar por qué razón con menos de la mitad de los establecimientos cubiertos se supera el número de alumnos beneficiarios. Hacia el término del período analizado el programa crece tanto en lo que respecta a la cobertura de la población potencial como objetivo, del orden del 61,2% y el 76,5% respectivamente.

A juicio del panel, este programa junto con el desarrollado por CONADI ha contribuido en su producción al logro de la instalación de la interculturalidad en los establecimientos escolares del país. No obstante aquello, si bien hay avances en instalación del sector de lengua indígena en los establecimientos, pareciera que los logros en esta materia no son suficientes aún para contribuir de manera decidida al aprendizaje de la lengua y por esa vía a detener la pérdida de la lengua de muchos de los PO. En este sentido y aun cuando el panel tiene claro que el decreto 280 es algo que obliga al programa a expandir la cobertura, consideramos que la prioridad hoy no debería estar en ampliar los criterios de focalización, sino más bien, en asegurar aprendizajes efectivos de la lengua de los PO. Por consiguiente, la primera prioridad debería estar en generar mecanismos que permitan efectivamente asegurar dicha calidad y verificar si los logros se cumplen. Si no, se corren riesgos serios de que el sector se transforme en otro sector más de aprendizaje, como cualquier otro, sin que quede claro el sentido de urgencia asociado a la intervención. Se trata ni más ni menos que recuperar lenguas cuya pérdida crece a tasas cada vez más crecientes. En este sentido cabe preguntarse entonces, si dado que el aprendizaje de una lengua se asegura, entre otros factores, con la permanencia de una importante comunidad de hablantes, donde los niños indígenas tienen oportunidad de poner en práctica lo aprendido, ¿por qué expandir la cobertura del programa a establecimientos que cuentan con una más baja concentración, que muy probablemente se encuentren en las grandes ciudades y donde no exista dicha comunidad? ¿No sería más pertinente incluir en los criterios de focalización un enfoque territorial? Consideramos que, aún cuando los resultados de las evaluaciones no son un buen indicador para dar cuenta de los avances, los mayores logros que sistemáticamente consigue la población Aymará en comparación con la Mapuche (mucho más dispersa en Santiago por ejemplo) podrían ser indicativo de la necesidad de considerar cuidadosamente la necesidad de ampliar la cobertura en los términos que hasta ahora se ha planteado.

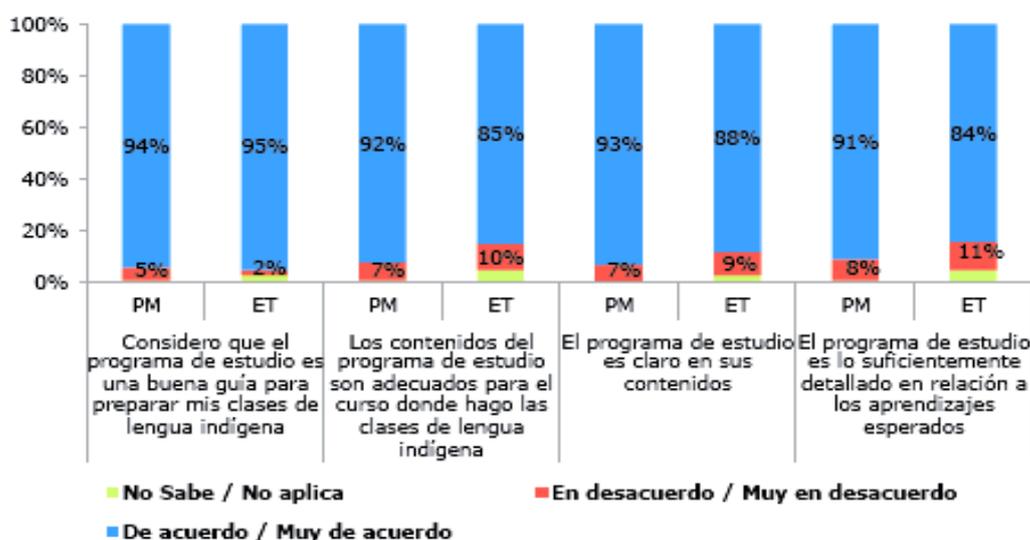
2.8. Calidad (satisfacción de los beneficiarios efectivos, oportunidad, comparación respecto a un estándar): El programa PEIB-MINEDUC

El PEIB-MINEDUC, no cuenta con una estrategia de seguimiento ad-hoc, que permita, por ejemplo, consignar las evaluaciones que hacen los establecimientos de la intervención y que podrían ser indicativas de la calidad. Sin embargo sí cuenta con estudios que permiten tener una visión acerca de la ejecución del programa. Así, para responder algunas de las interrogantes que se plantean en este acápite se hará uso del estudio de evaluación de proceso implementado por CEPCE-UNICEF (2012), citado con antelación en este documento y a cuya publicación tuvo acceso el panel.

El mencionado estudio consistió en una evaluación de proceso relacionada con la implementación del SLI. Para ello se apoyo en instrumentos de índole cualitativa y cuantitativa. En lo que respecta a la muestra del estudio, dentro de las escuelas con SLI, se conformaron dos muestras. Por una parte una muestra de 100 escuelas que implementaron el SLI, en el que tres actores claves respondieron la encuestas: el director de las escuelas, el educador tradicional y el profesor mentor. En estas escuelas el 72% contaba con una concentración igual o superior al 50% de matrícula indígena y el resto con una matrícula inferior. Por otro lado, se conformó una muestra de 428 recintos educacionales que atienden a estudiantes indígenas, de los cuales 219 implementaban el SLI. En ellas se hicieron encuestas vía WEB a los directores, con la finalidad de contrastar sus percepciones. A continuación se analizan resultados que se relacionan con los indicadores propuestos en la matriz de marco lógico referidos al tema de la calidad del programa.

En el gráfico siguiente se puede apreciar que la dupla pedagógica, esto es el educador tradicional y el educador de lengua indígena llamado también profesor mentor a cargo de la implementación del SLI en aula valora positivamente el programa de estudio ejecutado en sus respectivos establecimientos.

Gráfico 8. Satisfacción Programa de Estudios Sector Lengua Indígena (SLI), según dupla pedagógica



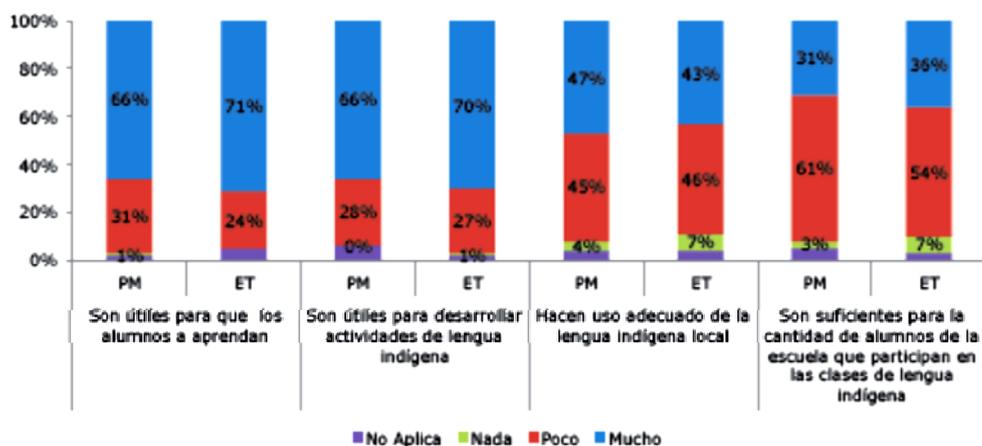
Fuente: Estudio CPCE-UNICEF 2012.: ET: Educador Tradicional. PM: Profesor Mentor

Así tal como se puede apreciar en el gráfico arriba un 94% de los profesores mentores y un 95% de los educadores tradicionales considera que el programa de estudio es una buena guía para preparar las clases de lengua indígena. Un 92% de los profesores mentores considera que los contenidos del

programa de estudio son los adecuados para el curso, aun cuando entre los educadores tradicionales quienes se manifiestan de acuerdo alcanzan a un 85%. Mientras que un 93% de los profesores mentores manifiestan que el programa educativo es claro en sus contenidos y 88% de los educadores tradicionales piensa lo mismo. Por último, el 91% de los profesores mentores considera que el programa es lo suficientemente detallado en relación con los aprendizajes esperados, mientras que el 84% de los educadores tradicionales comparte dicha opinión.

En el gráfico siguiente es posible apreciar que la dupla pedagógica valora positivamente la utilidad del material para el aprendizaje de los alumnos y para el desarrollo de actividades con los alumnos, aun cuando tienen una opinión dividida en cuanto a si hacen un uso adecuado de la lengua indígena local. Por el contrario la mayoría juzga que son insuficientes para la cantidad de alumnos.

Gráfico 9. Pertinencia de los materiales Sector Lengua Indígena (SLI), según dupla pedagógica



Fuente: Estudio CPCE-UNICEF 2012 ET: Educador Tradicional. PM: Profesor Mentor

Entre los aspectos no tan bien evaluados destacan dos: la cantidad de materiales y si estos hacen un uso adecuado de la lengua. Claramente, se acusa insuficiencia en cuanto a cantidad de material para las actividades educativas, ya que un 61% de los profesores mentores y un 54% de los educadores tradicionales así lo afirman. A su vez, un 49% de los profesores mentores y un 53% de los educadores tradicionales consideran que los materiales hacen un uso adecuado de la lengua.

Estos resultados requieren ser observados de manera de corregir aquellos aspectos relacionados con los materiales educativos que son críticos.

3. EC ONOMÍA

3.1. Fuentes y uso de recursos financieros: El Programa EIB-CONADI

Con respecto a la asignación presupuestaria al programa, la institución responsable, CONADI, ha informado que la Unidad de Cultura en su conjunto cuenta con una asignación establecida en la Ley de Presupuestos para cada año, la cual es distribuida a los programas que ejecuta, y que luego por resolución exenta de CONADI se asigna un presupuesto específico al programa de EIB, consignada en el punto 1.1. del cuadro siguiente.

Cuadro 15: Fuentes de Financiamiento del programa EIB- CONADI 2009-2013 (Miles de \$ 2013)

Fuentes de Financiamiento	2009		2010		2011 201		2 2013				Var.
	Monto	%	Monto %	Mon to	%	Monto	%	Monto	%	2009-2013	%
1. Presupuestarias	250.425	100%	248.816	100%	280.642	100%	275.314	100%	405.202	100%	62%
1.1. Asignación específica al Programa	180.412	72%	180.481	73%	198.525	71%	192.719	70%	320.000	79%	77%
1.2. Asignación institución responsable (ítem 21, 22 y 29, entre otros)	70.013	28%	68.335	27%	82.117	29%	82.595	30%	85.202	21%	22%
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	--
2. Extrapresupuestarias	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	--
TOTAL	250.425	100%	248.816	100%	280.642	100%	275.314	100%	405.202	100%	62%

Fuente: DAF-CONADI

La asignación específica al programa, destinada a la producción de sus componentes se establece mediante una proporción entre los programas que ejecuta la unidad de Cultura (en total 5, para el año 2012). A partir del año 2012 por solicitud de Contraloría, esta asignación debió dividirse entre los recursos que se destinan directamente a la población indígena y los recursos que se destinan a instituciones públicas vía convenio. Para el año 2012, los recursos destinados en el programa directamente a comunidades corresponden al 58% de esta asignación, y para el año 2013 al 82% (resoluciones exenta n°2288 de 2012 y n°2216 de 2013, respectivamente). Como se observa en la tabla anterior, la asignación específica al programa, durante el período, ha tenido un comportamiento relativamente estable con incrementos moderados hasta el año 2012, para luego incrementarse fuertemente, en más de un 66% en el año 2013.

La asignación de la institución responsable (1.2.), destinada al financiamiento de personal, insumos e inversiones, se calcula de forma proporcional entre los programas de la Unidad de Cultura, sobre la base de la estimación de estos conceptos en las partidas 21, 22 y 29 de la ley de presupuestos de cada año. Esta asignación ha experimentado un crecimiento sostenido durante el período de un 22%.

Al analizar el comportamiento de la asignación específica del programa para todo el período, se observa un crecimiento total de un 77%. Por lo tanto, es posible establecer que el programa ha realizado esfuerzos para aumentar los recursos destinados a la producción de componentes, en forma coherente con el aumento de la cobertura de jardines con población indígena que incorporan la

enseñanza de la lengua y cultura indígena. No obstante, si bien la asignación de la institución responsable destinada a personal aumenta en un 22%, esto no se refleja en un aumento en la dotación del personal a cargo de la ejecución de una mayor asignación en la producción de componentes, lo que redundaría en un aumento en la presión a regiones, donde existe un funcionario que tiene que ejecutar el Fondo de Cultura en su conjunto, y por tanto, no sólo el programa EIB.

No se registran aportes en presupuesto de otras instituciones públicas, no obstante, el convenio con JUNJI implicó para el año 2012 que esta institución hiciera aportes en algunos proyectos en regiones, lo que en todo caso no es una acción sistemática, y no implica que CONADI administre los recursos, sino son administrados directamente por el o los establecimientos beneficiados.

Es importante señalar que la construcción de este cuadro sufrió varias modificaciones debido a que las cifras consignadas por DIPRES diferían a las informadas en un principio por CONADI. No obstante, se pudo finalmente comprender el funcionamiento presupuestario del programa. Estas diferencias en el manejo presupuestario, llevan al juicio de que los mecanismos de control de la información son inadecuados en el programa fundamentalmente a que un solo profesional no da abasto. Además, dada la naturaleza del programa se requiere un trabajo interdisciplinario, lo que implica un equipo que gestione en todos los ámbitos el programa, garantizando el control de la información, idealmente bajo la modalidad de contabilidad separada por programa.

Cuadro 16. Gasto Total del programa EIB- CONADI 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2009	250.365	0	250.365
2010	203.546	0	203.546
2011	281.050	0	281.050
2012	344.732	\$ 0	344.732
Variación 2009-2012	38%	--	38%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad Cultura, CONADI

El gasto devengado del presupuesto es igual al Gasto total del programa, dado que no se registran otros aportes al presupuesto y por tanto, otros gastos. Se observa un aumento 38% del gasto total, aunque con una caída en el año 2010, principalmente a los problemas de ejecución presupuestaria que se suscitaron en ese año a causa del terremoto.

Como se observa en el cuadro siguiente, el aumento del gasto en el período se produce principalmente en el ítem "Transferencias" (45%), seguido por el ítem "personal" (25%), mientras que el gasto en bienes y servicios de consumo y el gasto en inversiones se reduce ostensiblemente (en más del 50%)

El ítem "transferencias" corresponde a los recursos que se destinan directamente a la implementación del programa en los jardines, por medio de licitaciones o asignaciones directas a los jardines focalizados. El ítem Inversión corresponde a la adquisición de activos no financieros. Por su parte, el gasto de personal consigna al encargado del programa y una asignación proporcional del recurso humano destinado a la Unidad de Cultura, tanto a nivel central como en regiones, considerando que en el año 2009 eran 14 funcionarios, y que en el año 2012 fueron 16. No obstante, a juicio del panel, como ya se ha dicho es importante mejorar la gestión del programa, por lo que es fundamental considerar personal especializado en este ámbito, que complemente las labores de diseño e

implementación del programa, mediante la organización y gestión de la información y la implementación de un sistema de seguimiento y evaluación eficaz. Es decir, el gasto en personal debiera estar distribuido en personal con competencias en el ámbito de la educación intercultural bilingüe y en personal con competencias en la gestión y seguimiento, considerando que se trata de un programa descentralizado, que requiere mecanismos de planificación y control eficientes.

Cuadro 17. Desglose del Gasto Devengado³⁸ en Personal, Bienes y Servicios de Consumo, Inversión y otros 2009-2012 EIB-CONADI (Miles de \$ 2013)

Item de Gasto devengado	Año 2009		Año 2010		Año 2011		Año 2012		Var. 2009-2012
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
Personal	65.388	26%	64.905	32%	78.967	28%	81.698	24%	24,9%
Bienes y Servicios de Consumo	3.684	1%	2.885	1%	3.077	1%	1.490	0%	-59,6%
Inversión	886	0%	360	0%	481	0%	406	0%	-54,2%
Transferencias	180.407	72%	135.396	67%	198.525	71%	261.138	76%	44,7%
Total	250.365	100%	203.546	100%	281.050	100%	344.732	100%	37,7%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad Cultura, CONADI

Es importante consignar que no existe una contabilidad diferenciada por programa, a excepción del profesional encargado del programa y de las transferencias directas, por lo que la asignación de los gastos del presupuesto en torno al resto del personal, los consumos y las inversiones se realiza por medio de ponderaciones, y no a través de una estimación real del uso de los recursos. Esto lleva a que, por ejemplo, no se consignen en el presupuesto de manera adecuada el gasto de personal en regiones atribuible al programa, lo que conlleva a que, al momento de calcular el gasto, éste sea mayor al presupuestado en este ítem. Lo anterior da cuenta de la dificultad de obtener información específica para cada programa de la Unidad de Cultura, y en particular, del PEIB. Esta dificultad implica que es posible que los programas se subsidien unos a otros por una parte, y que no exista la posibilidad de realizar un control exhaustivo de la gestión de cada uno, respecto a los ítems presupuestarios asignados.

³⁸ Corresponde al gasto con cargo a los recursos consignados en 1.1. y 1.2. del cuadro "Fuentes de Financiamiento del Programa".

Cuadro 18. Gasto Total³⁹ EIB-CONADI por Componente 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

COMPONENTES A	Año 2009		Año 2010		Año 2011		Año 2012		Var. 2009-2012
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
INTERCULTURALIDAD EN EDUCACION PARVULARIA	236.463	95,7%	188.829	95,1%	193.469	70,2%	195.280	57,5%	-17,4%
FORMACIÓN DE DOCENTES EN SERVICIO	10.653	4,3%	9.632	4,9%	82.077	29,8%	144.250	42,5%	1254,1%
Total	247.116	100,0%	198.461	100,0%	275.546	100,0%	339.530	100,0%	37,4%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad Cultura, CONADI*

Con respecto al gasto total por componente, si bien en la información entregada por el encargado del programa (Anexo 5), se consignan cuatro componentes desde el año 2009 (programa antiguo), se indica en una respuesta a la consulta del panel, que “Participación Comunitaria Indígena”, “Desarrollo técnico-pedagógico” y “Proyectos de desarrollo curricular”, corresponden al componente denominado “Interculturalidad en educación parvularia”, consignado en la matriz analizada por el panel.

Al analizar el gasto por componente, se observa que el financiamiento del componente n°1 “interculturalidad en educación parvularia” ha tenido un comportamiento errático, con una baja considerable entre el año 2009 y 2010 en su gasto; mientras que se ha aumentado progresivamente el gasto en el componente n°2 “formación de docentes en servicio” (de un 4% a un 42% del gasto en componentes). Esto se explica por la destinación de una mayor cantidad de recursos a fortalecer la formación pedagógica de las educadores en lengua y cultura indígena (ELCI), (de acuerdo a la constatación que hace el personal del programa) y apoyar dicha formación con la producción de material pedagógico⁴⁰. No obstante, de acuerdo a la información obtenida por el estudio complementario, no es posible diferenciar de manera correcta y confiable ambos componentes, puesto que las actividades “contratación de ELCI”, “capacitación de educadores” y “producción de material pedagógico”, muchas veces corresponden a un solo proyecto que podría ser asociado a ambos componentes.

3.2. Ejecución presupuestaria del Programa EIB-CONADI

La ejecución presupuestaria del programa ha tenido un comportamiento satisfactorio durante el programa, a excepción del año 2010, donde la ejecución presupuestaria en general de la institución fue más baja (en el orden del 82%), lo que se atribuye por el encargado del programa al terremoto por un lado y al cambio de dirección de la institución, por el otro; lo que retrasó la ejecución presupuestaria y por tanto su desempeño.

³⁹ Incluye las tres fuentes de gasto: gasto devengado del presupuesto asignado, gasto de transferencias de otras instituciones públicas y aporte de terceros (recursos consignados en 2, Extrapresupuestarias, del cuadro Fuente de Financiamiento del Programa). No incluye información de gastos de administración.

⁴⁰ De acuerdo a una información enviada por el encargado del programa, que llegó con posterioridad a la entrega de este informe, se entregó durante los años 2011 y 2012, material pedagógico y didáctico a 82 jardines distribuidos en todas las regiones donde se ejecuta el programa. Lamentablemente, la información entregada (en una hoja en Word) no especifica: número de ejemplares, costo de ello y tampoco es posible establecer el nexo con los establecimientos en los que se aplicaron los test y que se consignaron en el estudio complementario. Es por ello que este panel si bien quiere dejar constancia de que dicha información fue entregada, el documento no permite hacer mayor análisis.

Cuadro 19. Presupuesto del programa EIB-CONADI y Gasto Devengado 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

Año	Presupuesto Inicial del Programa (a)	Gasto devengado (b)	% (b/a)*100
2009	250.425	250.365	100,0%
2010	248.816	203.546	81,8%
2011	280.642	281.050	100,1%
2012	275.314	344.732	125,2%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por CONADI

Es importante consignar que las cifras relativas a presupuesto y gasto, provistas por la institución responsable fueron cambiando durante el período de evaluación. Las causas atribuibles difieren de acuerdo al informante: por un lado, para el encargado de CONADI no hubo una capacitación inicial que explicase correctamente como construir el anexo 5 (información presupuestaria); para el responsable de DIPRES, la información provista por CONADI, cambia periódicamente. Esta situación a nuestro juicio debe ser revisada, a objeto de comprender qué tan efectivos son los mecanismos de comunicación entre ambos agentes, y de qué modo puede ser mejorados.

3.3. Aportes de Terceros del Programa EIB-CONADI

El programa funciona sólo con aportes propios; esto significa que no registra aportes de terceros al financiamiento de la producción de sus componentes. No obstante, a partir del año 2012, JUNJI realiza aportes que no pasan por CONADI, si no que van directamente a los establecimientos en donde se incorpora el programa. De acuerdo al estudio complementario realizado, estos aportes se realizaron solo en dos regiones: Tarapacá y Los Ríos.

3.4. Recuperación de Gastos del Programa EIB-CONADI.

Este ítem, definido por DIPRES en notas técnicas como los mecanismos mediante los cuales se recupera total o parcialmente el gasto que le genera al Estado la producción de los bienes y servicios que entrega el programa, no está contemplado en los programas en evaluación, toda vez que los beneficios sociales que se esperan a través del mejoramiento de la calidad de la formación de los educandos, se orientan a favorecer las relaciones interculturales y por tanto un entorno social y cultural para el desarrollo; en este sentido, operarían bajo un criterio de inversión social.

3.5. Fuentes y uso de recursos financieros del Programa PEIB- MINEDUC

El presupuesto de este programa ha oscilado entre el 0,05% y el 0,04% del presupuesto de la institución responsable (Subsecretaría de Educación), en el período comprendido entre los años 2010 – 2013. Presupuestariamente, los recursos financieros asignados al programa han crecido durante el período 2009 – 2013, en un 22%, porcentaje inferior al crecimiento del presupuesto de la institución responsable, el cual es superior al 45%.

El programa para el año 2009 aún contaba con aportes presupuestarios de otras instituciones públicas, a saber, el Ministerio de Planificación a través del programa de desarrollo indígena cofinanciado con aportes del BID, conocido con el nombre de “Orígenes”, asignación que significó el 74% del presupuesto total. A partir del año 2010, este financiamiento cesa debido al término de este

programa, por lo cual el Ministerio de Educación asume el compromiso gubernamental, aumentando la asignación presupuestaria específica de un 8% a un 82%. En el año 2011 el presupuesto total del programa se reduce en un 5%, manteniéndose estable en el resto del período. No se registran fuentes de financiamiento extra-presupuestarias entre los años 2010 y 2013 y la asignación de la institución responsable se ha mantenido estable en el período, en el orden del 18% del presupuesto total, destinada principalmente al gasto de personal y de bienes y servicios de consumo (ítem 21, 22).

Cuadro 20. Fuentes de Financiamiento del programa PEIB- MINEDUC 2009-2013 (Miles de \$ 2013)

Fuentes de Financiamiento	2009 2010				2011		2012		2013		Var.
	Monto	% Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	2009-2013	
1. Presupuestarias	1,665,038	100	2,067,014	100	1,979,401	100	1,954,875	100	1,964,358	100	18
1.1. Asignación específica al Programa	134,617	8	1,769,599	86	1,681,088	85	1,677,618	86	1,677,618	85	1146
1.2. Asignación institución responsable (ítem 21, 22 y 29, entre otros)	290,312	17	297,415	14	298,313	15	277,257	14	286,740	15	-1
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	1,240,109	74	0	0	0	0	0	0	0	0	-100
2. Extrapresupuestarias	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	--
TOTAL	1,665,038	100	2,067,014	100	1,979,401	100	1,954,875	100	1,964,358	100	18

Fuente: Unidad EIB, MINEDUC

Al analizar el gasto total del programa se observa que ha aumentado gradualmente a lo largo del período, con una variación positiva de un 37% entre los años 2009 y 2012. Cabe consignar el gasto total del programa coincide con el gasto devengado del presupuesto en todos los años, a excepción del año 2009, donde se registran otros gastos atribuibles al programa Orígenes.

Cuadro 21. Gasto Total del programa PEIB- MINEDUC 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

AÑO Ga	sto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2009	424,929	873,970	1,298,899
2010	1,604,307	0	1,604,307
2011	1,631,777	0	1,631,777
2012	1,777,785	0	1,777,785
Variación 2009-2012	318.4%	-100.0%	36.9%

Fuente: Unidad EIB, MINEDUC

De acuerdo a lo informado, para el año 2012 en el programa trabajan un total de 13 personas, 6 mujeres y 7 hombres, de los cuales 10 corresponden a un escalafón profesional, dos técnicos y un administrativo. Al analizar el desglose del gasto en el cuadro siguiente, se observa que la proporción en personal se ha reducido (de un 20% en 2009 a un 13% en 2012), disminuyendo en un 11% en

términos absolutos para el período. Esta reducción no es coherente con el aumento en la cobertura del programa como resultado de la aplicación del decreto 280 del año 2009, que establece que a partir del año 2013 los establecimientos que se deberán incorporar al sector de lengua indígena serán aquellos que concentran una matrícula del 20% o más de alumnos indígenas.

Cuadro 22: Desglose del Gasto Devengado⁴¹ en Personal, Bienes y Servicios de Consumo, Inversión y otros 2009-2012 PEIB-MINEDUC (Miles de \$ 2013)

Item de Gasto devengado	Año 2009		Año 2010		Año 2011		Año 2012		Var. 2009-2012
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
Personal	255,801	20%	254,920	16%	247,906	15%	226,954	13%	-11.3%
Bienes y Servicios de Consumo	318,082	24%	249,614	16%	476,455	29%	232,742	13%	-26.8%
Inversión		0%	0	0%	0	0%	0	0%	0%
Transferencias	725,016	56%	1,099,773	69%	907,416	56%	1,318,089	74%	81.8%
Total	1,298,899	100%	1,604,307	100%	1,631,777	100%	1,777,785	100%	36.9%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC

Los gastos en bienes y servicios de consumo tienen un comportamiento fluctuante durante el periodo, debido a que considera distintas actividades asociadas a los procesos de consulta y a la capacitación de educadores tradicionales. Aún así, se observa que este gasto se ha reducido en un 27% en el periodo, pasando de una proporción dentro del gasto total de un 24% en 2009 a un 13% en 2012. Esta disminución se atribuye a que el programa aumenta los recursos destinados al ítem “transferencias” a partir del 2012, dirigido principalmente al financiamiento de proyectos de implementación del sector lengua indígena, junto a la contratación y capacitación de educadores tradicionales (considerando los procesos de acreditación requeridos por el ministerio), lo cual es coherente con la demanda creciente de cobertura (cada año se incorpora un grado más del ciclo a la enseñanza del SLI).

Con respecto a la producción de componentes, y de acuerdo a lo informado por la institución responsable, durante el período se han desarrollado tres componentes. El detalle del gasto por componente se observa en el cuadro siguiente.

⁴¹ Corresponde al gasto con cargo a los recursos consignados en 1.1. y 1.2. del cuadro “Fuentes de Financiamiento del Programa”.

Cuadro 23. Gasto Total⁴² PEIB-MINEDUC por Componente 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

COMPONENTES A	Año 2009		Año 2010		Año 2011		Año 2012		Var. 2009-2012
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
1. Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	175,727	14.4%	953,862	62.7%	1,048,357	67.6%	1,171,549	69.1%	566.7%
2. Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	234,954	19.2%	247,882	16.3%	295,113	19.0%	278,613	16.4%	18.6%
3. Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv. 169 OIT)	810,486	66.4%	320,483	21.1%	207,849	13.4%	246,420	14.5%	-69.6%
Total	1,221,167	100.0%	1,522,226	100.0%	1,551,319	100.0%	1,696,582	100.0%	38.9%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC*

El gasto de producción del componente n°1 “Implementación del Sector Lengua Indígena” experimenta un crecimiento notable en el periodo (567%), debido a que el programa, a partir de la entrada en vigencia del Decreto Supremo n° 280 en el año 2010, orienta la mayor parte de sus recursos humanos y financieros, a la implementación del sector lengua indígena en establecimientos educacionales con concentración de población indígena (principalmente Mapuche, seguido por Aymara y Quechua). Esto implicó en el periodo disponer de recursos para la elaboración de programas de estudio, la producción de material didáctico, la capacitación y contratación de educadores tradicionales. El componente n°2 “fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias”, ha tenido un comportamiento más o menos estable, debido a que se orienta a una población objetivo más acotada, ya que pertenece a pueblos originarios que están en proceso de fortalecimiento - orientado al bilingüismo (Rapa Nui) - o se enfoca en lenguas en proceso de revitalización (LikanAntai, Kawesqar, Diaguita, Coya, Yagán). La disminución de 70% en el periodo 2009-2010 del gasto en el componente n°3 se explica porque, al terminar el financiamiento de Orígenes, el programa se orienta principalmente a la implementación del sector lengua indígena, y dicho componente financia principalmente procesos de consulta de las bases curriculares. Estas acciones se realizan por lo general una sola vez al año y su ejecución es relativamente breve en comparación con los otros dos componentes.

3.6. Ejecución presupuestaria del programa del Programa PEIB-MINEDUC

El programa, para el año 2009, aún contaba con aportes presupuestarios de otras instituciones públicas, a saber; el Ministerio de Planificación a través del programa de desarrollo indígena cofinanciado con aportes del BID, conocido con el nombre de “Orígenes”, los que ascendían a \$ 1.240.109 millones, que incrementaron su presupuesto. Es por ello que la ejecución presupuestaria para dicho año alcanza un 305% del presupuesto inicial asignado. A partir del Año 2010 el programa se financia sólo con los recursos de la Subsecretaría de Educación. La ejecución presupuestaria puede observarse en el siguiente cuadro.

⁴² Incluye las tres fuentes de gasto: gasto devengado del presupuesto asignado, gasto de transferencias de otras instituciones públicas y aporte de terceros (recursos consignados en 2, Extrapresupuestarias, del cuadro Fuente de Financiamiento del Programa). No incluye información de gastos de administración.

Cuadro 24. Presupuesto del programa PEIB - MINEDUC y Gasto Devengado 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

Año Pres	Presupuesto Inicial del Programa (a)	Gasto devengado (b)	% (b/a)*100
2009	424.929	1.298.899	305,67%
2010	2.067.014	1.604.307	77,61%
2011	1.979.401	1.631.777	82,44%
2012	1.954.875	1.777.785	90,94%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC

Como se puede apreciar, el desempeño del programa en lo que corresponde a la ejecución presupuestaria ha ido de menos a más. Para el año 2010, ésta es más bien baja, alcanzando sólo un 78%, incrementándose al final del período analizado a un 91% del presupuesto total asignado. La razón principal que explica la sub-ejecución para el año 2010 sería, según los miembros del programa, el terremoto, lo que habría producido un retraso en la marcha del programa. Otra dificultad adicional que mencionan los miembros del programa que explicaría que el presupuesto en los años siguientes del período no haya sido ejecutado en su totalidad sería que en las licitaciones de material pedagógico que anualmente realiza el programa (que para el año 2012 ocupó casi un 23% del gasto de producción de componentes), no se ha contado oferentes o los oferentes no han cumplido con los requerimientos solicitados. Ello, ha significado entre otros aspectos, el que no se haya entregado textos asociados al SLI, implementando sólo guías pedagógicas.

3.7. Aportes de Terceros al Programa PEIB-MINEDUC

El programa funciona sólo con aportes propios; esto significa que no registra aportes de terceros al financiamiento de la producción de sus componentes. Si bien en la producción del componente de "Implementación del Sector Lengua Indígena" incorpora un Fondo dirigido a los establecimientos educacionales, ni en las bases ni en el formulario de presentación al Fondo se solicitan aportes del establecimiento beneficiario (aún cuando pudieran darse en la práctica), siendo el programa el único responsable del financiamiento del componente.

3.8. Recuperación de Gastos del Programa PEIB-MINEDUC.

Este ítem, definido por DIPRES en notas técnicas como los mecanismos mediante los cuales se recuperan total o parcialmente los gastos que le genera al Estado la producción de los bienes y servicios que entrega el programa, no está contemplado en los programas en evaluación, toda vez que los beneficios sociales que se esperan a través del mejoramiento de la calidad de la formación de los educandos, se orientan a favorecer las relaciones interculturales y por tanto un entorno social y cultural para el desarrollo; en este sentido, operarían bajo un criterio de inversión social.

4. EFICIENCIA

4.1. A nivel de resultados intermedios y finales: El Programa EIB-CONADI

A nivel de propósito, se tienen dos indicadores relativos a eficiencia/resultados. El primero de los indicadores mencionados se define como sigue: Gasto promedio por alumno que adquiere conocimiento de la lengua indígena, para año presupuestario t.

Para calcular este indicador, se consideró el gasto total del programa dividido en todos aquellos alumnos que aumentaron por lo menos en un nivel su indicador de aprendizaje de la lengua, medido a través de los test de entrada y de salida, los cuales corresponden a un sistema de evaluación de aprendizajes que CONADI ha implementado desde el año 2011. El siguiente cuadro muestra el valor del indicador.

Cuadro 25. Gasto por alumno que adquiere conocimiento de la lengua EIB -CONADI

Año	Gasto promedio (miles de pesos 2013)
2009	--
2010	--
2011	364,4
2012	184,1
% Variación 2009-2012	-49%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5 (gasto), cuadro de Beneficiarios.*

Para el año 2011, un 62,1% del total de alumnos (1.242), es decir, 771 pre-escolares logra aumentar en al menos un nivel de aprendizaje, medido a partir del test de entrada aplicado por el programa. Para el año 2012 la situación mejora, ya que un 80% mejora su nivel de aprendizaje (de acuerdo a los resultados de la aplicación de un test de entrada y salida), lo que equivale a 1.882 alumnos. Esto tiene impacto directo en la reducción del gasto total del programa por beneficiario entre los dos años, aun cuando el gasto total del programa aumentó en un 23% en el periodo. Por tanto, a juicio del panel, existe un comportamiento favorable del indicador, toda vez el aumento de los pre-escolares que mejoran su desempeño respecto de la lengua (comprendido como la adquisición de palabras medidas a través de un test de entrada y uno de salida), influyen directamente en un menor costo del programa por beneficiario.

Es importante señalar que para el año 2012 el gasto por alumno que participa en el programa es de M\$ 147, mientras que el gasto por alumno que incrementa aprendizaje es de M\$184. Si bien no existen metas al respecto con que comparar, sabemos que la subvención escolar para educación parvularia a marzo de 2012 es de \$465 por alumno y la subvención especial también para parvularia a marzo del 2012 es de M\$18⁴³; finalmente, la subvención escolar preferencial para el año 2013 se estima en M\$450 para pre-kinder y kínder⁴⁴.

⁴³ Información disponible en internet. Coordinadora nacional de subvenciones.

⁴⁴ <http://www.gob.cl/informa/2012/09/06/congreso-aprueba-proyecto-de-ley-que-aumenta-las-subvenciones-escolares.htm>

Al comparar con los valores de la subvención, el gasto del programa por beneficiario efectivo aparece relativamente alto, no obstante, es importante señalar que la información disponible no es lo suficientemente robusta para sostener tal juicio, toda vez que la asignación de personal directo al programa (que corresponde a más del 23% de gasto de producción), es una proporción que no necesariamente corresponde al uso real de personal, y además, no existe un registro completo del número de beneficiarios efectivos del programa.

El segundo indicador se define como sigue: gastos de administración del programa por establecimiento atendido por el programa. En el siguiente cuadro se presenta su estimación.

Cuadro 26. Gasto promedio de administración del programa por establecimiento EIB – CONADI

Año	Gasto promedio en Administración del programa por establecimiento (miles de pesos 2013)	N° de Establecimientos
2009	108	30
2010	127	40
2011	131	42
2012	108	48
% Variación 2009-2012	0%	60%

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5 (gasto), cuadro de Beneficiarios.

Considerando los gastos de administración, consistentes en los servicios de apoyo a la producción de componentes, se observa que éstos suben levemente el año 2010 y 2011, para luego caer el 2012 al valor existe inicialmente. Si bien la lectura de estos resultados es que el indicador tiene un comportamiento satisfactorio, cabe señalar que no existe una contabilidad separada del programa, por lo que la estimación de los gastos de administración, corresponde a una proporcionalidad calculada por el equipo de finanzas, para cada programa de la institución en base a su peso presupuestario, de aquellos gastos correspondientes a remuneraciones indirectas (contabilidad, planificación, recursos humanos y administración) más otras remuneraciones también indirectas del Fondo de Cultura.

4.2. A nivel de actividades y/o componentes del Programa EIB-CONADI

Se cuenta con información sobre el gasto promedio por establecimiento para los años 2011 y 2012, dado que no se cuenta con información del número de establecimientos atendidos para los años 2009 y 2010. El siguiente cuadro presenta los datos asociados a este indicador de gasto en producción de componentes por establecimiento:

Cuadro 27. Gasto Promedio en componentes por Establecimiento EIB-CONADI (Miles de \$ 2013)

Año	TOTAL COMPONENTES	COMPONENTE 1: INTERCULTURALIDAD EN EDUCACION PARVULARIA	COMPONENTE 2: FORMACIÓN DE DOCENTES EN SERVICIO	N° de Establecimientos	Metas
2009	8.237	7.882	355	30	s/inf.
2010	4.962	4.720	241	40	s/inf.
2011	6.561	4.606	1.954	42	36
2012	7.074	4.068	3.005	48	44
% Variación 2011-2012	-14%	-48%	746%	60%	22.2%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5 (gasto), cuadro de Beneficiarios efectivos y Ficha monitoreo Mideplan (metas).*

Se observa un aumento entre el número de establecimientos atendidos entre 2011 y 2012 de un 60%. Al comparar estas cifras con las metas establecidas en la ficha de monitoreo de Ministerio de Desarrollo Social se observa un aumento en los dos años respecto a la meta, aunque en el año 2011, el aumento es superior (6 establecimientos).

Como se señaló anteriormente, la información disponible no permite diferenciar el número de establecimientos asociados a cada componente, por lo que se calculó el costo de producción por establecimiento considerando el mismo número de establecimientos para cada componente. Se observa que el costo unitario del componente 1 “Interculturalidad en educación parvularia” cae en el período, lo que se debe principalmente a una reducción de gasto total en este componente, traspasando recursos al gasto del componente 2 “formación de docentes en servicio” en el año 2012. La razón principal de este cambio esgrimida por los responsables del programa es que se han visto en la necesidad de aumentar las capacitaciones a las ELCI’s, no obstante, esta información no logra ser confirmada con las actividades informadas a través del estudio complementario. Por tanto, a juicio del panel, es fundamental mejorar la calidad de la información, así como la coherencia institucional entre el diseño de componentes y el contenido de las actividades financiadas por el programa.

Cuadro 28. Gasto Promedio Componente por Beneficiario EIB-CONADI 2009-2012 (Miles de \$ 2013)⁴⁵

Gasto promedio en Componentes por Beneficiario	2009 2	010	2011	2012	% Variación 20011-2012
Componente 1 (Interculturalidad)	--	--	156	83	-46,4%
Componente 2 (Formación de docentes)	--	--	66	62	-7%
Gasto promedio total componentes	--	--	222	145	-35%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC y cuadro n°3 (Beneficiarios efectivos).*

⁴⁵ No incluye información de gastos de administración.

Como se observa en el cuadro anterior, el gasto promedio por componente se redujo, debido principalmente al aumento de la cobertura de beneficiarios atendidos por el programa en 2012, que prácticamente se duplicó en relación al año 2011. Al analizar el comportamiento del gasto, se observa que si bien se incrementó en el período el gasto en producción de componentes (tanto en personal, bienes y servicios directos), este aumento no fue superior al incremento de la cobertura.

Cuadro 29. Gasto Total Componentes por Beneficiario y Total programa EIB-CONADI por Beneficiario⁴⁶ 2009-2012 (miles de \$ año 2013)

Año Ga	sto Total Componentes por Beneficiario	Gasto Administración por Beneficiario	Gasto Total programa por Beneficiario
2009	--	--	--
2010	--	--	--
2011	222	4	226
2012	145	2	147
Variación 2011-2012	-35%	-56%	-35%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC y cuadro n°3 (Beneficiarios efectivos).*

En el cuadro se observa que todos los gastos promedios han caído, aunque administración ha caído más que los gastos de producción, fundamentalmente porque el mecanismo de cálculo de los gastos de administración se hace a través de una proporción obtenida de la participación de la asignación específica del programa en el presupuesto total de la CONADI, la que efectivamente cae en el año 2012 lo cual no permite evaluar su real magnitud.

4.3. Gastos de Administración: El Programa EIB-CONADI

Respecto de los gastos de administración asignados al programa, se tiene el siguiente cuadro:

Cuadro 30. Gastos de Administración del programa EIB-CONADI 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

AÑO Ga	stos de administración	Total Gasto del Programa	% (Gastos Adm / Gasto Total del programa)*100
2009	3.249	\$ 250.365	1,3%
2010	5.085	\$ 203.546	2,5%
2011	5.504	\$ 281.050	2,0%
2012	5.202	\$ 344.732	1,5%

Fuente: *Elaboración propia sobre información SIGFE / Ministerio de Educación (Anexo 5).*

⁴⁶ Si es necesario, diferenciar el gasto por beneficiario entre los distintos componentes.

Los gastos de administración en 2010 llegan a un máximo del 2,5% respecto del gasto total del programa para ese año, fundamentalmente, por la caída de la ejecución presupuestaria de ese año. Para el año 2012, dichos gastos alcanzan a 1,5%. En cualquier caso, ambas cifras son bastante bajas. Cabe señalar que la asignación de los gastos de administración de parte de la unidad responsable de CONADI, se realiza mediante una relación proporcional entre los gastos de administración de la institución (personal de contabilidad, finanzas, administración y recursos humanos) y las distintas unidades (Tierras, Desarrollo y Cultura). Luego se distribuye el gasto asignado a la unidad de cultura entre los cinco programas que ejecuta. Por tanto, si bien el indicador presenta un valor proporcionalmente bajo, la información sobre la cual está construido no es suficientemente robusta y debería precisarse más, aunque ello involucraría incrementar los recursos destinados a personal que realice esta tarea.

4.4. Eficiencia a nivel de resultados intermedios y finales: El PEIB-MINEDUC

A nivel de propósito, se tiene el siguiente indicador relativo a eficiencia/resultados: gastos de administración del programa por establecimiento que implementa estrategias PEIB El cálculo de este indicador se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 31. Gasto promedio de administración del programa por establecimiento

Año Ga	sto promedio en Administración del programa por establecimiento (miles de pesos 2013)	Gasto promedio en Componentes por establecimiento	Porcentaje del gasto de Administración respecto del gasto total
2009	--	--	--
2010	277	5.143	5,1%
2011	248	4.773	4,9%
2012	228	4.766	4,6%
% Variación 2009-2012	-11,4%	-7,3%	-31,0%

Fuente: *Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad PEIB, MINEDUC*

Se observa en el cuadro anterior que el gasto en administración por establecimiento ha caído en el período desde un 5,1% a un 4,6%. Lo cual representa una disminución de más de un 30% Por tanto, a juicio del panel, el programa tendría un comportamiento positivo respecto a este indicador. Los otros indicadores de eficiencia se consignan en el apartado de indicadores a nivel de componentes.

4.5. Eficiencia a nivel de actividades y/o componentes: El PEIB-MINEDUC

El gasto en la producción de los componentes, calculado como un promedio por establecimiento atendido por el programa se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 32. Gasto Promedio por Establecimiento PEIB-MINEDUC 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

Año	Gasto promedio en Componentes por establecimiento	Componente 1 (SLI)	Componente 2 (REV)	Componente 3 (INTER)	N° de Establecimientos	Metas
2009	--	--	--	--	--	s/i
2010	5.143	3.469	16.525	1.083	296	s/i
2011	4.773	3.941	13.414	640	325	327
2012	4.766	4.054	14.664	692	356	350
% Variación 2009-2012	-7,3%	16,9%	-11,3%	-36,1%	20,3%	--

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC, ficha de monitoreo del Ministerio de Desarrollo Social (Metas) y cuadros de Beneficiarios.

Dado que el sector de lengua indígena sólo se implementa a partir del año 2010, los datos obtenidos por establecimiento registran un aumento en el costo promedio del componente n° 1, sólo a partir de dicho año. Con respecto al componente n° 2 (revitalización y bilingüismo), su gasto por establecimiento tiene un comportamiento distinto, registrándose un leve descenso de un 11%. El gasto unitario por establecimiento del componente 3 también se reduce. Para el panel no están claras las razones de los cambios experimentados en el gasto unitario por componente.

Cuadro 33: Gasto Promedio Componente por Beneficiario PEIB-MINEDUC 2009-2012 (Miles de \$ 2013)⁴⁷

Gasto promedio en Componentes por Beneficiario	2009	2010	2011	2012	% Variación 2009-2012
Componente 1 (SLI)	--	38	43	44	16,9%
N° Beneficiarios SLI	--	25.352	24.522	26.642	5,1%
Componente 2 (REV)	--	47	38	42	-11,3%
N° Beneficiarios REV	--	5.290	7.758	6.700	26,7%
Componente 3 (INTER)	--	13	8	10	-25,6%
N° beneficiarios INTER	--	3.301	20.357	28.610	766,7%
Gasto promedio total componentes	--	64	63	69	7,8%

(*) Variación 2009-2012

Fuente: Elab. Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC y cuadro de Beneficiarios.

Como se observa en los cuadros anteriores, si bien el gasto promedio asociado a la producción de componentes por establecimiento ha crecido en un 20%, este gasto por beneficiario efectivo informado ha crecido menos (7,8%), lo que se atribuye a que la cobertura se ha ampliado a establecimientos con un mayor número de estudiantes, lo que no necesariamente significa un aumento de la eficiencia. Por otro lado, el gasto asociado a la producción por beneficiario ha aumentado en el componente n°1 implementación del sector Lengua indígena (17%), mientras que el gasto por beneficiario en el componente de Revitalización lingüística y en el de Interculturalidad y la consulta ha caído en un 11% y 26% respectivamente. Por tanto, lo que ha sucedido es que ha aumentado el número de beneficiarios atendidos principalmente en el componente 3 (una de las causas se origina e los procesos de consulta que han debido hacerse para implementar el sector

⁴⁷ No incluye información de gastos de administración.

lengua indígena a partir del año 2010), no obstante, no es posible inferir que con ello haya aumentado la eficiencia del programa, puesto que se desconoce los resultados con respecto a la adquisición de la lengua y de conductas interculturales.

Cuadro 34. Gasto Total Componentes por Beneficiario y Total programa PEIB-MINEDUC por Beneficiario⁴⁸ 2009-2012 (miles de \$ año 2013)

Año G	Gasto Total Componentes por Beneficiario	Gasto Administración por Beneficiario	Gasto Total programa por Beneficiario
2009	50	3	53
2010	46	2	48
2011	30	2	32
2012	28	1	29
Variación 2009-2012	-43.8%	-57.8%	-44.7%

Fuente: Elaboración Propia sobre la base de Anexo 5, entregado por Unidad EIB, MINEDUC y cuadro de Beneficiarios.

Se observa que los indicadores presentados en el cuadro anterior se reducen significativamente en el período evaluado. Esto significa que el programa ha realizado esfuerzos de aumentar cobertura que han redundado en gastos unitarios menores, que si bien impacta en la eficiencia del programa en términos de cobertura, no necesariamente implican una mejora en el logro de los resultados perseguidos.

Al comparar el gasto total del programa por beneficiario atendido para el año 2012, en el orden de los M\$29, con los montos de las subvenciones escolares⁴⁹ de educación básica para dicho año, se observa que es significativamente menor. No obstante, el panel insiste en el juicio de que no contamos con información suficiente que nos permita medir la calidad del programa, en términos de los resultados obtenidos, lo que debe ser un área a abordar por el programa, en términos de generar la información mediante un sistema de seguimiento y evaluación de los resultados a nivel de los establecimientos y beneficiarios atendidos.

4.6. Gastos de Administración del PEIB-MINEDUC ⁵⁰ (Ver Notas Técnicas, XV¹⁴).

Respecto de los gastos de administración asignados al programa, se observa que en el período su proporción en el gasto total se ha reducido de un 6,0% a un 4,6%. Si bien en términos absolutos los gastos de administración se han incrementado en un 4%, el gasto total del programa se ha incrementado en un porcentaje mayor, lo que daría cuenta de una gestión favorable, toda vez que se busca incrementar aún más el gasto en la producción de componentes.

⁴⁸ Si es necesario, diferenciar el gasto por beneficiario entre los distintos componentes.

⁴⁹ Referencias ya citadas en Conadi.

⁵⁰ Se deben incorporar los ítems considerados y los supuestos utilizados en las estimaciones.

Cuadro 35. Gastos de Administración del programa EIB-MINEDUC 2009-2012 (Miles de \$ 2013)

AÑO Ga	stos de administración	Total Gasto del Programa	% (Gastos Adm / Gasto Total del programa)*100
2009	77,732	1.298.899	6.0%
2010	82,081	1.604.307	5.1%
2011	80,458	1.631.777	4.9%
2012	81,203	1.777.785	4.6%

Fuente: Elaboración propia sobre información SIGFE / Ministerio de Educación (Anexo 5).

Se observa que el porcentaje de gastos de administración dentro del gasto total del programa en MINEDUC, es mayor al de CONADI, toda vez que el número de establecimientos atendidos es mucho mayor en MINEDUC, y por tanto, se requiere una mayor proporción de servicios de apoyo.

Por último, tal como se señaló en la sección de antecedentes presupuestarios, ambos programas tienen una participación presupuestaria marginal dentro de las instituciones responsables. Si bien a nivel internacional la implementación de programas de educación intercultural bilingüe corresponde a fenómenos relativamente recientes, se observa que Chile tiene una asignación presupuestaria muy baja al compararla con otros países, a pesar de llevar más de 15 años de experiencia en procesos para su implementación⁵¹. Para fundamentar el juicio anterior, se ha realizado un análisis a partir de la comparación de la proporción que ocupa la educación intercultural dentro de la educación en general entre países de América Latina que tienen población indígena, considerando algunos estudios publicados. El cuadro que se presenta a continuación muestra algunos indicadores al respecto:

Cuadro 36. Gasto asociado a EIB Chile, México y Ecuador

País Pp	to. EIB/Ppto. Educación	Población indígena/población total (*)
Chile (2012) (Mineduc más Conadi)	0,046%	4,6%
México (2012)	0,52%	7,9%
Ecuador (2004)	0,41%	6,8%

(*) De acuerdo a la ronda de Censos de principios del 2000 (Del Popolo y Oyarce, 2005).

Fuente: Elab. Propia sobre la base de información en Chile: suministrada por las instituciones responsables; México: Serdán (2011); Ecuador: Torres (2005).

En el cuadro anterior es posible apreciar que Chile, si bien tiene un porcentaje de población inferior a la de los países en comparación, esta diferencia no es suficiente para explicar una asignación presupuestaria a Educación Intercultural Bilingüe notoriamente inferior (por lo menos 10 veces), a la de países de la región que cuentan con población indígena.

⁵¹ La ley Indígena de 1993, señala en el artículo n°32 la tarea de implementar un sistema de educación bilingüe "La Corporación, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales". En marzo del 1996 el Ministerio de Educación y la Corporación de Desarrollo Indígena establecen un convenio de cooperación para implementar proyectos de educación intercultural bilingüe.

5. CONCLUSIONES SOBRE EL DESEMPEÑO GLOBAL

Hemos dividido la sección conclusiones en dos parte. La primera en la cual se analizan por separado para cada programa. La segunda en la que se integran ambos programas.

a) Sobre el EIB-CONADI

1. Existe evidencia de que el programa EIB-CONADI consigue resultados a nivel de propósito. Los resultados descriptivos del análisis de los test aplicados a una población de beneficiarios durante los años 2011 y 2012 muestran que, mientras el año 2011 sólo un 18,3% de los niños alcanzaban un alto dominio de la lengua al término del año escolar, en el 2012 quienes lo hacían prácticamente se duplicaron, llegando a un 32,5%. Asimismo, mientras en el año 2011, la mayor parte de los niños experimentó un alza de conocimiento de la lengua entre el test de entrada y salida equivalente a un nivel (38,7%) y un porcentaje muy similar (36,1%) no experimentó mejora alguna, durante el año 2012 la situación presenta un cambio sustantivo, ya que quienes no experimentaron cambio entre el test de entrada y salida pasan a ser un grupo minoritario (18,4%) y a pesar de que quienes experimentaron una leve mejoría (avanzan un nivel) siguen siendo mayoría (31,4%), quienes mejoran dos y tres niveles aumentan notoriamente (26,7% y 19,6% respectivamente).
2. El análisis multivariado realizado sobre la base de la información del estudio complementario realizado al Programa EIB-CONADI, mostró que quienes pertenecen a establecimientos educativos ubicados en la zona norte y sur del país, obtienen mejores resultados que aquellos que se ubican en la región metropolitana, lo cual, hace plausible la hipótesis del efecto la concentración territorial como una variable que incide positivamente en el aprendizaje de los niños. La variable asociada a la intervención que mayor efecto tiene, es la presencia simultánea de ambos componentes del programa en los establecimientos. A su vez, la duración de la intervención también es una variable que tiene un efecto positivo, ya que por cada mes de exposición al programa mejora el progreso de los alumnos. Lo mismo ocurre con el nivel en que se ubica el niño. Así, los niños del nivel medio mayor obtienen mejores resultados que los del nivel medio menor, lo que es lógico dada las diferencias de edad. También los niños que pertenecen a los establecimientos que estuvieron los años 2012 y 2011 en el programa cuentan con mejores resultados que aquellos que sólo estuvieron uno, lo cual podría dar cuenta de que el programa requiere un tiempo de instalación para mostrar sus frutos de manera efectiva. Finalmente, la modalidad de ejecución tiene un efecto positivo. En efecto, aquellos establecimientos a los cuales CONADI transfirió fondos vía JUNJI muestran resultados más positivos que aquellos que no, siendo ésta la tercera variable que más aporta al modelo.
3. Desde el punto de vista de su desempeño económico, la ejecución presupuestaria del programa ha sido adecuada aún cuando existe para algunos años sobre-ejecución debido principalmente a que la institución ha operado durante el período con un presupuesto vigente superior al presupuesto inicial aprobado por la ley de presupuestos, proveniente de modificaciones presupuestarias que se realizan durante el año, impactando a la ejecución presupuestaria. A su vez, en el período de evaluación se ha aumentado la cobertura de beneficiarios atendidos y ha disminuido los costos, por lo que los gasto por alumno ha descendido. Asimismo, los gastos de administración son bajos llegando al 2,5% del gasto total. Sin embargo, particularmente en lo que respecta a los gastos de administración, las cifras hay que considerarlas con cautela. En efecto, la asignación de estos gastos por parte de la unidad responsable de CONADI, se realiza mediante una relación proporcional entre los

gastos de administración de la institución (personal de contabilidad, finanzas, administración y recursos humanos) y las distintas unidades (Tierras, Desarrollo y Cultura). Luego, se distribuye el gasto asignado a la unidad de cultura entre los cinco programas que ejecuta. Por tanto, si bien el indicador presenta un valor proporcionalmente bajo, la información sobre la cual está construido no es suficientemente robusta.

4. Una de las dificultades del programa que lleva adelante CONADI dice relación con la focalización, ya que la definición de la población objetivo varía. Por un lado se la define como el 30% de los niños de 0 a 5 años que no hablan y entienden su lengua originaria, los que alcanzarían a 40.419 niños/as indígenas, según CASEN del año 2011. Sin embargo, en otro documento, define la población objetivo como los niños pertenecientes a jardines infantiles certificados por JUNJI, INTEGRRA y pre kínder y kínder de escuelas focalizadas con programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), excluyendo a la VII y XI Región⁵². Hasta donde es posible dilucidar, a partir de los nombres de los niños de los jardines infantiles incluidos en el estudio complementario, los establecimientos que participan del programa cuentan con una proporción diversa de niños de ascendencia indígena, la que podría ser incluso inferior en algunos casos al 20%. Es por ello, que no podría hacerse una diferenciación tajante entre población potencial y objetivo, definida esta última como aquellos jardines infantiles que cuentan con matrícula indígena. CONADI no cuenta con mecanismos de verificación ex –ante que permitan acreditar la ascendencia de los beneficiarios y la elección de estos estaría en manos de la contraparte con las que esta repartición ha suscrito convenios. En definitiva, la carencia de una definición clara de los criterios de selección de su población objetivo hace que éste sea menos efectivo.
5. Una segunda dificultad que muestra el programa de CONADI dice relación con déficits en cuanto a la gestión. En efecto, hay sólo un profesional que trabaja exclusivamente para el programa como encargado que cumple diversas funciones, a saber: coordinar a nivel nacional el programa, definir el diseño del programa y las modificaciones necesarias, entregar anualmente orientaciones técnicas a entidades ejecutoras para llevar a cabo el programa en todas las regiones, ser contraparte institucional en relación a otras experiencias similares, monitorear técnicamente el programa, etc. Existen otros 18 profesionales encargados de regiones que apoyan la ejecución del programa distribuidos en las distintas regiones (XV, I, II, III, V, RM, VII, IX, X, XII), pero que además están a cargo de ejecutar otros programas de la Unidad de Cultura y Educación. Esta estructura organizacional no es adecuada para los requerimientos asociados a la ejecución del programa, es insuficiente en número y perfil profesional, dada la complejidad de las funciones y la diversidad de tareas, tales como: organización del Plan Operativo Anual, coordinación de proyectos con asignación presupuestaria, elaboración y revisión de términos de referencia, seguimiento técnico a ejecución nacional y acompañamiento al cierre de proyectos, y, asesoría en el cumplimiento de metas institucionales. Todo ello reciente la gestión, principalmente en el ámbito del seguimiento y evaluación, lo cual tiene consecuencias en los aspectos deficitarios ya mencionados con antelación.
6. Una tercera dificultad se relaciona con la evaluación y seguimiento. Si bien el programa cuenta con una matriz de marco lógico, relativamente bien estructurada, con indicadores definidos y medios de verificación establecidos, no existe un esfuerzo sistemático por diseñar instrumentos orientados a la medición de los avances del programa en sus diferentes niveles, o cuando éstos existen, como en el caso de los test de entrada y salida para medir los

⁵² MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL: Ficha de Monitoreo 2012. No queda claro, las razones de ese 30%, pues no existe un documento que justifique las razones de elección de dicho guarismo.

aprendizajes de la lengua en los niños, no hay quienes los procesen y los integren a un sistema de información que permita reportar a la coordinación dichos avances. Si bien se cuenta con un software institucional donde se registran todos los proyectos financiados por el programa que incluye nombre, localización, montos de financiamiento, para cada año, dicho instrumento o es insuficiente o no está debidamente actualizado, considerando que el personal responsable de su llenado, además se ocupa de la implementación de varios programas en regiones. En efecto, no existe información clara de la cobertura exacta del programa, tanto a nivel de establecimientos como de alumnos. Este panel tuvo grandes dificultades para poder acceder a información precisa sobre este punto en particular, pues los documentos entregados en los que se informaba no eran precisos, sólo estimaciones. Por último, no se elaboran reportes de monitoreo.

b) Sobre el PEIB-MINEDUC

1. En lo que respecta al logro del propósito, a diferencia de lo que ocurre con el EIB-CONADI, donde existe un test estandarizado que mide el grado de avance de los niños de manera más o menos homogénea en cada establecimiento, aquí no se aplican instrumentos estandarizados de evaluación. Sólo se cuenta con las calificaciones que aplica cada establecimiento. Durante los tres años con los que se contó información (2010, 2011 y 2012), la mayoría de los alumnos, es decir un 45% o más, obtienen una calificación igual o superior a 6. Le siguen, aquellos que obtienen entre un 5 y 5,9, cuya proporción no baja del 35% para los tres años. Quienes reprueban, en cambio, son muy pocos, no sobrepasando el 5% en cada uno de los años analizados. Para cada uno de los años analizados no existen diferencias significativas asociadas al tipo de dependencia de los establecimientos y a la zona de residencia en que éstos se ubican. La única variable que presenta sistemáticamente diferencias en los tres años analizados es el tipo de etnia, donde la etnia Aymará presenta mejores resultados que los Mapuches: 55,6% versus 38,8% en el año 2010; 72,3% contra 43,3% en el año 2011 y 56,8% versus 45,0% en el año 2012. Esto podría explicarse porque los primeros viven en comunidades con más concentración de hablantes, donde los niños tienen oportunidad de practicar su lengua y los últimos se encuentran más dispersos, existiendo una población importante que se ubica en Santiago.
2. En lo que respecta a la focalización de los beneficiarios, si bien el PEIB-MINEDUC define a la población objetivo como aquellos establecimientos que cuentan con una matrícula indígena igual o superior al 50%, en la práctica se han atendido escuelas con matrícula indígena bastante inferior a la establecida durante el período 2009-2012 (a partir del 2013 la exigencia es del 20% de matrícula indígena), dejando de lado otros que si cumplen la condición.
3. Por otro lado, existe un aspecto sobre el cual el programa no ha reflexionado lo suficiente. Nos referimos al hecho de que las bases de licitación que rigen para postular a los fondos concursables que financien los proyectos de SLI, no establecen condiciones distintas a las señaladas en el decreto 280, esto es, una matrícula del 50% o más de alumnos indígenas. Ello no sería problema si la participación fuera abierta a todos quienes cumpliendo dicha condición estuvieran dispuestos a postular, sin embargo, ello no es así, porque son las direcciones regionales las que invitan a participar a ciertos establecimientos. Si bien en sus inicios dicha selección obedeció a dar continuidad a lo realizado por Orígenes, no está claro que en la actualidad ello debiera ser así, habida cuenta de la necesidad de apoyar a nuevos establecimientos en el marco de una demanda por cobertura que se expande sistemáticamente. En efecto, bajar la exigencia para participar del SLI del 50% de matrícula

indígena al 20%, significará que el número de establecimientos que debieran incluir dicho sector se incrementaría de 837 en el año 2012 a 1.844 en el año 2013. En esa medida entonces cabría preguntarse: ¿por qué es necesario seguir apoyando hoy a establecimientos que ya han recibido apoyo y que, por lo tanto, deberían ya contar con cierta capacidad instalada?

4. Una de las dificultades que tiene el programa dice relación con su orgánica interna. Así, hasta antes de la presente evaluación no existía un organigrama claro de funcionamiento y por tanto de una estructura organizacional, con roles y funciones definidos, en que las responsabilidades estén delimitadas y el equipo profesional para desarrollar su gestión con su correspondiente asignación de cargos. Dicha carencia ha impactado en procesos claves relacionados con la implementación del SLI. Así por ejemplo, aún cuando estamos en el tercer año de desarrollo del SLI el programa no cuenta con textos escolares para los distintos niveles en los que ya se implementa el sector, que es uno de los procesos claves (descritos en el anexo 3). Así, se ha tenido que suplir la entrega de textos escolares a los establecimientos que al 2012 implementaban el SLI desde 1° a 3° básico, mediante la entrega de Guías Pedagógicas.
5. No existe un área de monitoreo. Así, por ejemplo, la tarea de procesar información, sea referida a las condiciones de los establecimientos donde se va a intervenir o en lo que respecta al desempeño de los alumnos, está radicada en una sola persona, que además realiza otras funciones, lo cual resulta ser insuficiente para poder administrar bases de datos con información histórica y contar con información de resultados del programa para su posterior análisis. El programa, se presenta como una organización con líneas paralelas y horizontales, en donde quién comunica y quién dirige se desdibuja, y donde las funciones y tareas se duplican. Por último, no existe un manual operativo que describa cargos y establezca funciones para ejecutar el programa. Todo este cuadro se profundiza si consideramos que desde inicios de este año y hasta un mes y medio atrás, el programa careció de una Coordinación Nacional, asumiendo las responsabilidades el Vicecoordinador quien ha sumado a sus labores la de encabezar este equipo de profesionales.
6. En materia de evaluación y seguimiento el PEIB-MINEDUC ha realizado estudios de seguimiento de la política implementada a través de instituciones externas. También, se han sistematizado las jornadas e informes de consulta de los Programas de Estudio y del Perfil de Educadores Tradicionales. Se hace seguimiento a las actividades comprometidas en regiones para el cumplimiento de metas institucionales, las que a su vez son seguidas por la Unidad de Trayectoria Educativa del MINEDUC. Ahora bien, todas estas actividades parecieran no tener un enfoque estratégico, lo que para un programa que lleva al menos cuatro años de ejecución no resulta justificable. En la actualidad están dadas las condiciones para dar al seguimiento un carácter más estratégico que el que ha tenido hasta ahora. Finalmente cabe señalar que la falta de una estrategia de seguimiento y evaluación en ambos programas, merma la capacidad de análisis estratégico y asimismo la capacidad de comunicar adecuadamente los logros y aciertos de forma de contar con argumentos sólidos para discutir con la autoridad política las decisiones que se tomen a futuro con la política, tanto en lo que respecta al rescate de la lengua como a la interculturalidad.

c) Conclusiones Globales sobre el Desempeño

1. Chile ha dado pasos decisivos en materia de reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios y muy particularmente en la necesidad de preservar su lengua y cultura, hoy

amenazada. El diagnóstico que fundamenta la intervención de ambos programas evaluados es correcto, en la medida que identifica como una de las causas principales del fenómeno, la expansión del sistema escolar. Así, una de las externalidades negativas de la expansión de la cobertura del sistema educativo, fue la pérdida sistemática del habla y cultura de los PO y el aprendizaje del español en desmedro de la lengua propia de cada etnia. En ese sentido, la estrategia asumida por ambos programas, orientada fundamentalmente a intervenir en el sistema escolar para modificarlo de su raíz, propiciando la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua indígena, es la correcta en la medida que el sistema escolar sigue siendo uno de los principales vehículos de transmisión cultural y de socialización lingüística.

2. Los avances en cuanto a la instalación de la interculturalidad en los establecimientos, ya sea en lo referido al reconocimiento de los educadores de lengua y cultura indígena (ELCI) o de los educadores tradicionales (ET) son positivos, en la medida que expresan una concepción adecuada acerca de la interculturalidad llevada al espacio pedagógico, esto es, como un diálogo entre dos culturas, con dos lenguas que interactúan, la materna y la formal.
3. Dado lo anterior puede decirse que ambos programas han contribuido parcialmente al logro del fin, en la medida que se ha ido transitando hacia la interculturalidad (instalación de la dupla pedagógica en jardines y escuelas, reconocimiento y valoración de las tradiciones culturales de los PO), pero presentan resultados modestos en cuanto a la mitigación de la pérdida de la lengua⁵³. Para ello se requieren esfuerzos adicionales. Los datos aportados por la encuesta CASEN muestra que el número de hablantes competentes que mueren a diario es mucho mayor que el que los reemplaza y, a este paso, es probable que en el caso de los grupos étnicos minoritarios que muestran una gran dispersión geográfica, la lengua corra el riesgo de extinguirse. En efecto, según estimaciones efectuadas por este panel con la información proporcionada por la encuesta CASEN del año 2011, en el tramo etario que va de 2 a 5 años, existirían 98.849 niños pertenecientes a los pueblos originarios, de ellos, sólo el 2,4% sería capaz de hablar y entender su lengua ancestral, lo que da un total de 2.356 niños en dicho tramo de edad.
4. La experiencia de países que han decidido tomar en serio este desafío, muestra el desarrollo de una política con altos niveles de exigencia para el Estado y que superan lo exhibido hasta ahora por el nuestro y particularmente por los programas analizados. Un ejemplo reconocido en esta materia es el neozelandés, que poco a poco ha ido venciendo los obstáculos asociados a la implementación de una política compleja como ésta, dando pasos sistemáticos en la recuperación de la lengua maorí, la principal etnia originaria de la isla. En consecuencia, mitigar la pérdida de la lengua de los PO es un desafío altamente complejo, que tensionará el aparato público y que requiere superar una serie de dificultades observadas en la política y en sus principales instrumentos: los programas analizados. Estas dificultades dicen relación con: la ausencia de definiciones estratégicas en materia de política, déficits en diseño, ausencia de coordinación.
5. En primer lugar, se carece de definiciones estratégicas que orienten el funcionamiento de estos dos programas en lo que respecta a la recuperación de la lengua de los PO, es decir, respecto de logros a alcanzar en orden a contar con un determinado número de hablantes en plazos específicos, ojalá en lo que respecta a cada una de los PO reconocidos en la ley

⁵³ En el caso específico de PEIB-MINEDUC, el citado informe realizado por el programa junto con el Centro de Políticas Comparadas en Educación de la Universidad Diego Portales y UNICEF (2012) señala que dicho tránsito ha sido más lento de lo esperado, en la medida que se advierte aún en el sistema escolar una mayor presencia del enfoque multicultural que el intercultural, esto es, hacia la aceptación y tolerancia hacia expresiones culturales disímiles, pero no todavía a una relación equitativa o de igual valor entre las distintas culturas que conviven en un mismo territorio.

indígena. No importa cuán modestos éstos puedan ser, o cuán largos sean los plazos fijados, lo importante es fijar compromisos al respecto habida cuenta de la pérdida creciente del número de hablantes. Se reconoce que tanto MINEDUC como CONADI llevan más de 10 años buscando generar las condiciones dentro de la institucionalidad pública para ello, no obstante, aún se observa la ausencia de una política robusta. De ser así, se evitarían situaciones como las que se observan en el convenio de cooperación establecido entre CONADI y JUNJI, en el que no se establecen metas de cobertura, en lo que respecta a mecanismos de focalización y donde los aportes financieros se supeditan a la disponibilidad de recursos y las definiciones que pueda hacer cada director nacional o incluso cada director regional. Lo mismo puede señalarse respecto a lo establecido en el convenio entre CONADI-INTEGRA.

6. En segundo lugar, el diseño de ambos programas no pareciera ser el adecuado para enfrentar los desafíos en materia de recuperación de la lengua. Esto, porque hacerle frente requiere el desarrollo de iniciativas que promuevan más decididamente la inmersión en lenguas, ya sea en la etapa pre-escolar como escolar. En este sentido, la ausencia de criterios claros en lo que respecta a la definición de la población objetivo en el caso de CONADI y los signos de desfocalización en el caso de MINEDUC, conspiran contra un avance efectivo en la recuperación de la lengua, porque en ambos casos se deja de lado una dimensión que a juicio del panel debería ser clave. Nos referimos a la dimensión territorial. Ello es así, porque es en determinados territorios donde se concentran los hablantes y para tener éxito en cuanto a la recuperación de la lengua se requiere que quienes están aprendiendo practiquen constantemente.
7. Por último, se carece de coordinación inter e intrainstitucional. Como los miembros de los programas analizados lo reconocen en las entrevistas con el panel, las reuniones entre miembros de ambos equipos son, a decir lo menos, esporádicas, lo cual resulta paradójico si se piensa que ambas intervenciones están concatenadas desde el punto de vista del recorrido del alumno por el sistema educativo y sin embargo estos déficits en coordinación traen consigo consecuencias. Así, mientras CONADI se hace cargo de la educación pre-escolar, y MINEDUC de la enseñanza básica y media, nadie se ocupa de los alumnos de kínder. Es decir, existe un vacío o un interregno entre ambos niveles educativos que aún permanece sin solución.

4. Recomendaciones

1. Asumir un compromiso en materia de preservación y/o recuperación de la lengua de los PO, que vaya más allá de la expansión de la cobertura de los programas que están operando. En definitiva, fijar metas de largo y corto plazo en lo que respecta a aumentar la proporción de individuos que pertenecen a los PO y son capaces de hablar y entender su lengua ancestral.
2. Tomando en consideración lo anterior se deberían rediseñar ambos programas:
 - (a) En el caso de CONADI, se debería explorar la posibilidad de desarrollar una acción educativa que apunte a una inmersión completa de los niños pre-escolares en la lengua originaria, de modo de intervenir en una etapa de su socialización lingüístico-cultural en la cual la sociedad y cultura de ascendencia hispana aún no tiene impacto. Con ello, se abordaría el problema del mantenimiento lingüístico desde la raíz, es decir, en el vínculo de transmisión intergeneracional. Por ello, se recomienda analizar en profundidad experiencias internacionales de inmersión conocidas bajo la denominación de “Nidos de Lengua”, evaluando la posibilidad de adaptarlas a la realidad nacional comenzando con experiencias de

carácter piloto de manera experimental y en determinadas comunidades. En ese sentido, Se debería analizar la dependencia institucional del programa de CONADI, velando porque esta institución cumpla un rol técnico en la implementación de ambos programas.

(b) Se recomienda que los fondos concursables que hoy se utilizan para financiar proyectos de SLI, bilingüismo, interculturalidad, etc. y cuyos criterios de focalización obedecen a dar continuidad a lo realizado por Orígenes, se orienten a nuevos establecimientos que requerirán del apoyo de dichos fondos, considerando como eje central de dicho apoyo el SLI. En ese marco, debería privilegiarse un enfoque territorial (aquellas comunidades en las que existen hablantes que permitan reforzar la práctica de la lengua) ojalá en territorios donde exista una oferta de educación pre-escolar intercultural de forma de facilitar la transición entre la educación pre-escolar y la escolar.

3. Diseñar una estrategia de monitoreo y seguimiento, con: responsables, fuentes de información validadas y un sistema de reporte que dé cuenta de manera periódica del desempeño de los programas. En el caso específico de MINEDUC, se recomienda avanzar en la construcción de un sistema estandarizado de evaluación y en mecanismos eficientes que garanticen una entrega oportuna de textos escolares que apoyen el trabajo pedagógico del sector de lengua indígena.
4. Redefinir y fortalecer la estructura organizacional o de apoyo en ambos programas. Se sugiere considerar al menos los siguientes aspectos: a) definiciones claras de roles y funciones de acuerdo a ámbitos de gestión previamente establecidos; b) fortalecimiento de capacidades específicas en el diseño de instrumentos de evaluación y /o contratar personal con dichas competencias para desarrollar un área de gestión vinculada a esta línea de trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Bengoa, J (2004). “La memoria olvidada. Historia de los Pueblos indígenas de Chile”. Comisión Bicentenario. Presidencia de la República
- CEPCE-UNICEF-MINEDUC (2012) “Educación para preservar nuestra identidad cultural: desafíos de Implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile. Santiago. Maval.
- Cortina, A. (2009) Ciudadanos del Mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid. Alianza
- MINEDUC (2011) “Estudio sobre la implementación de la educación intercultural bilingüe”. Trama.
- Del Popolo, Fabiana y Oyarce Ana María (2005) Población indígena de América Latina: perfil sociodemográfico en el marco de la CIPD y de las Metas del Milenio. CELADE-División de Población, CEPAL
- Education, Audiovisual & Culture Executive Agency (2009), Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities en: <http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098EN.pdf> .
- Serdán Rosales, Alberto (2011) “Panorama del gasto educativo en México 2012” Coalición Ciudadana por la Educación. Publicación en internet.
- Toledo, María Fernanda y Yáñez, Cristian Pablo (2009) “Indicadores de la Educación: Chile en el Contexto Internacional”. Departamento de Estudios y Desarrollo (DED) de la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación, a partir de la participación en el proyecto de indicadores INES de la OCDE.
- Torres, Rosa María (2005) Analfabetismo y alfabetización en el Ecuador. Opciones para la política y la práctica. UNESCO.

Sitios web

- <http://datos.bancomundial.org/indicador/SE.XPD.PRIM.PC.ZS>
- http://www.iadb.org/es/temas/genero-pueblos-indigenas-y-afrodescendientes/porcentaje-de-poblacion-indigena-en-america-latina_7043.html
- http://www.junji.gob.cl/portal/index.php?option=com_k2&view=item&id=1467&Itemid=160

• ENTREVISTAS REALIZADAS

- Juan Alvarez Ticuna; 19 de marzo de 2013, encargado de Programa EIB, Unidad de cultura, CONADI.
- Andrea Manqui; 19 de abril, encargada de la Unidad de Educación y Cultura de Santiago
- Danitza Jaramillo, Pamela Maturana, María de la Luz Cano, JUNJI.

ANEXOS DE TRABAJO

Anexo 1
Reporte sobre el estado y calidad de la información para la evaluación de los programas:
Educación Intercultural Bilingüe (MINEDUC), Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico
Intercultural Bilingüe (CONADI)

1. Introducción

El presente informe da cuenta de la evaluación que los miembros del panel hacen de la información disponible para evaluar el programa. En primer lugar, se presenta una apreciación general respecto de las carencias que se aprecian en este ámbito y, en segundo lugar, se evalúa la disponibilidad de información para la construcción de los indicadores de desempeño del programa en las dimensiones de Eficacia, Calidad, Eficiencia y Economía, en función de los objetivos declarados del programa en sus diferentes niveles.

2. Análisis de la información disponible

Aun cuando el panel espera recabar por sí mismo información, mediante entrevistas a los miembros del equipo, o solicitando material audiovisual, la información disponible hasta ahora presenta carencias que se detallan en los puntos siguientes.

2.1. En lo que respecta a la gestión de los programas y su cadena de producción

Para evaluar el proceso de producción de cada uno de los bienes y/o servicios (componentes) que entregan los programas, describir y analizar el proceso de producción (cadena de producción) de cada uno los bienes o servicios, se requiere información detallada sobre:

- i. Estructura Organizacional: organización y las funciones de la Unidad Responsable del programa, presentando un **Organigrama** que indique los distintos niveles de dependencia a nivel central, regional, local y cómo ésta se inserta en el Servicio o Ministerio correspondiente; incluir dotación total de personal según modalidad de contrato de la Unidad Responsable del programa.
- ii. Manual operativo que describa cargos y establezca funciones para ejecutar el Programa, incluido los flujogramas con las actividades involucradas, incluyendo la calendarización de las mismas y los roles-funciones de los responsables en cada una de éstas.
- iii. Coordinación con otros Programas similares y con niveles del sistema educativo.
 - A nivel Nacional
 - A nivel regional , SEREMIS,
 - A nivel de Municipios.
- iv. Bases de Licitación que den cuenta de criterios de asignación de recursos, mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago.
- v. Funciones y actividades de seguimiento y evaluación que realiza cada unidad responsable.

2.2. En lo que respecta a los gastos y ejecución financiera

Para evaluar el desempeño y ejecución financiera de los programas evaluados, es necesario contar con la información que proporciona la ficha con antecedentes financieros (anexo 5) que envía DIPRES a cada una de las instituciones que están a cargo de su ejecución. Más allá de la permanente colaboración y buena disposición que han mostrado cada una de las

instituciones a cargo, parte de la información entregada adolece aún de inconsistencias o requiere ser precisada. El detalle se entrega de forma desagregada:

i. Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe (CONADI)

- Cuadro 2.2: no muestra el porcentaje del programa en la institución (decimales)
- Cuadro 2.3: año 2013 total no se presenta en verde, aunque la cifra total coincide.
- Cuadro 2.4: no presenta otros gastos
- Cuadro 2.6: el gasto de producción no se presenta de acuerdo a los dos componentes del programa informados.
- Cuadro 2.6: el gasto de producción solo considera la partida de inversión del programa, en circunstancias que los gastos de personal y bienes y servicios debieran también estar orientados a la producción de componentes. En caso contrario, corresponderían a gastos de administración.
- Cuadro 2.7: el gasto total no cuadra con el gasto informado en el cuadro 5, dado que se incorporan los gastos de administración al gasto de componentes, que es la partida de inversión solamente. *“Una manera práctica de aproximarse a estimar los gastos administrativos consiste en hacer una buena estimación del gasto de producción de los componentes y considerar el gasto administrativo como el complemento del primero”* (el monto que falta para llegar a los gastos totales). (p.40, Notas Técnicas, DIPRES 2009)

ii. Educación Intercultural Bilingüe (MINEDUC)

- La primera versión enviada (18 de enero) solo presenta el problema de que el gasto de producción informado no corresponde a los componentes actualizados. Este detalle fue corregido con posterioridad, pero aún falta desagregarlo por región.
- Se requiere precisar, si así fuera, aportes de terceros por año al programa (extra-presupuestario).
- Se requiere precisar una descripción detallada del ítem “Transferencias” (Anexo 5; planilla 2.5. Gasto total por ítem)

2.3. En lo que respecta a los resultados

A partir de las entrevistas y reuniones con el equipo de ambos programas, se constata con los programas cuentan con información disponible para construir algunos de los indicadores de desempeño relacionados con los resultados a nivel de componentes y de propósitos. Sin embargo, en algunos casos la información no está para todo el período de evaluación o sólo cuenta con respaldo físico y disperso en dependencias de cada región. Es decir no está sistematizada y habrá que realizar dicha tarea. Todo ello hace presumir que el juicio evaluativo contará con evidencia robusta sólo para algunos de los resultados.

En el caso específico del programa ejecutado por CONADI, las principales carencias se presentan a nivel de resultados por componentes, específicamente, en los indicadores de eficacia /producto y de calidad /producto.

En el caso específico del programa ejecutado por MINEDUC, las principales carencias se presentan a nivel de propósitos, específicamente indicadores de eficacia/resultado intermedio y a nivel de componentes en calidad/producto.

Todo ello hace suponer que se requerirá de apoyo externo para la sistematización de la información de algunos indicadores en estas dimensiones mencionadas. **En síntesis, se hace necesario evaluar la contratación de un estudio complementario destinado a sistematizar información que podría estar dispersa y cuyo respaldo (físico, digital, etc.) se desconoce de forma de efectuar un análisis de los resultados a nivel de propósito, particularmente en el caso de CONADI**

ANEXO 2a Matrices Lógicas
NOMBRE DEL PROGRAMA: EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE
MINISTERIO RESPONSABLE: MINISTERIO DE EDUCACION
SERVICIO RESPONSABLE: SUBSECRETARÍA DE EDUCACION

	INDICADORES		MEDIOS DE VERIFICACIÓN (Periodicidad de medición)	SUPUESTOS
	ENUNCIADO (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de Cálculo		
FIN: Contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo.,				
PROPÓSITO: Estudiantes de enseñanza básica y media indígenas y no indígenas de establecimientos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural,	Eficacia /resultado intermedio <ul style="list-style-type: none"> Variación en el porcentaje de establecimientos escolares que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad. Porcentaje de establecimientos con proyectos adjudicados respecto del total de establecimientos que cuentan en su matrícula con un 20% o más de alumnos indígenas en el año t Porcentaje de alumnos que al término del año escolar, alcanzan promedio igual o superior a 6 en el subsector de la lengua indígena. Porcentaje de alumnos que al término del año escolar alcanzan promedio entre 5 y 5,9 en el subsector de lengua indígena. Tasa de variación del número de Educadores Tradicionales (ET) elegidos y validados por su comunidad o asociación y que trabajan en establecimientos educativos en que se ejecuta el programa⁵⁴ Porcentaje de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos en el año t1- número de establecimiento que lo hacen en el año t 0)/ Número de establecimiento que lo hacen en t 0) *100 (Número de establecimientos con proyectos adjudicados en el año t/ número de establecimientos que cuentan con su matrícula con un 20% o más de alumnos indígenas en el año t)*100 (Número de alumnos que al término del año escolar alcanzan promedio igual o superior a 6/ número total de alumnos)*100 Número de alumnos que al término del año escolar alcanzan un promedio de entre 5 y 5,9/ número total de alumnos)*100 (Número de ET elegidos y validados en el año t1- número de ET elegidos y validados en el año t0/ Número de ET elegidos y validados en t 0) *100 (Número de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad en el año t/ número de establecimientos adjudicados en el 	Actas de notas. Información administrativa del programa	El Estado de Chile cuenta con instrumentos jurídicos y mecanismos institucionales que facilitan el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y la preservación de su cultura.

⁵⁴ A través de este indicador se medirá la participación de agrupaciones indígenas, con las que se vincula el establecimiento educativo, en el proceso de aprendizaje de lengua y cultura.

	promueven la interculturalidad en el año t, respecto del total del total de establecimientos adjudicados por el programa en el año t.	año t) *100		
	<p>Eficiencia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Gastos de administración del programa por establecimiento que implementan estrategias PEIB Gastos de administración del programa respecto del gasto total 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto de administración año t/ N° total de establecimientos que implementan estrategias PEIB para el año t)*100 (Gastos de administración del programa para el año presupuestario t/gasto total)*100 	Información administrativa del programa (anual)	
	<p>Economía/proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje del gasto devengado respecto del presupuesto inicial asignado. 	<ul style="list-style-type: none"> (Gasto devengado año t /presupuesto inicial asignado en la Ley de Presupuestos año t)*100 	Información administrativa del programa (anual)	
	<p>Calidad/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de directivos y educadores apoyados en la implementación en estrategias PEIB que valora positivamente la asesoría prestada por el programa 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de directivos y educadores apoyados en la implementación en estrategias PEIB que valora positivamente la asesoría del programa/Número de directivos y educadores apoyados en la implementación del PEIB entrevistados)*100 	-Encuesta anual	
Componente 1. Establecimientos escolares implementan subsector de lengua indígena en plan de estudio (DS. 280)	<p>Eficiencia /producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Costo medio por alumno matriculado para año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto en componente 1 año t/ N° total de alumnos matriculados en Sector de Lengua Indígena t) *100 	Información administrativa del programa (anual)	Los establecimientos cuentan con liderazgo y capacidad de los directivos para gestionar recursos humanos adecuadamente y también con un equipo de docentes y paradocentes afiatado.
	<p>Eficacia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de establecimientos que implementan subsector de lengua indígena en el año t, respecto del total de establecimientos que cuentan con un 20% de matrícula indígena en el año t. Porcentaje de alumnos matriculados que participan del sector de lengua indígena en el año t, respecto del total de alumnos matriculados pertenecientes a los 	<ul style="list-style-type: none"> (Número establecimientos escolares que en año t implementa subsector de lengua indígena / Número de establecimientos que en el año t cuentan con un 20% de matrícula indígena) *100 (Número de alumnos matriculados que participan en el SLI en el año t / número de alumnos matriculados en los establecimientos que concentran el 20% o más de alumnos indígenas en el año t)*100 (Número de alumnos que se 	Información administrativa del programa (anual)	Ausencia de demandas desde el MINEDUC que tensionen a los establecimientos educativos al punto de inhibir su compromiso y capacidad para ejecutar el programa.

	<p>establecimientos con concentración de 20% o más de alumnos indígenas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tasa de variación de los alumnos matriculados que se incorporan al subsector de lengua indígena • Porcentaje de educadores tradicionales efectivamente contratados, respecto de los programados a contratar en el año t 	<p>incorporan al SL en el año t1- número de alumnos que se incorporan al SLI en el año t0)/número de alumnos que se incorporan en t0)*100</p> <ul style="list-style-type: none"> • (Número de educadoras tradicionales contratadas en el año t/número de educadoras programadas para contratar en el año t)*100 		
<p><u>Componente 2: Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.</u></p> <p><u>Subcomponente 2.1: Proyecto de revitalización de lenguas</u></p>	<p>Eficacia /producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número establecimientos escolares que en año t implementa revitalización de lenguas en año t / Número de establecimientos que en el año t se adjudica proyecto de revitalización de lenguas)*100 • (Número de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que elaboran material pedagógico en el año t/ número de proyectos adjudicados en el año t) *100 • (Número de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que adecúan sus instrumentos curriculares en el año t / número de proyectos adjudicados en el año t) *100 	Información administrativa del programa (anual)	
<p><u>Subcomponente 2.2: Proyectos de bilingüismo.</u></p>	<p>Eficacia /producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número establecimientos escolares que en año t implementa proyectos de bilingüismo / Número de establecimientos que en el año t se adjudica proyecto de bilingüismo)*100 • (Número de establecimientos con proyectos de bilingüismo que elaboran material pedagógico en el año t/ número de proyectos adjudicados en el año t) *100 • (Número de establecimientos con proyectos de bilingüismo que adecúan sus instrumentos curriculares en el año t / número de proyectos adjudicados en el año t) *100 	Información administrativa del programa (anual)	

<p><i>Componente 3 Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad</i></p> <p><i>Subcomponente 3.1. Proyectos de Interculturalidad..</i></p>	<p>Eficacia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de interculturalidad ejecutados respecto del total establecimientos adjudicados en el año presupuestario t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (N° de establecimientos que se adjudican proyectos de interculturalidad en el año t / N° de establecimientos que postulan proyectos de interculturalidad en el año t) * 100 	<p>Información administrativa del programa (anual)</p>	
<p><i>Subcomponente 3.2. Promoción e instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios</i></p>	<p>Eficacia /producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de jornadas efectuadas según convenio 169 de la OIT respecto del total programado para el año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número de jornadas efectuadas en el año t/número de jornadas programadas en el año t)*100 	<p>Información administrativa del programa (anual)</p>	
<p>Actividades transversales asociadas a los tres componentes</p> <p>La implementación del SLI, de los proyectos de bilingüismo e interculturalidad, es decir, los tres componentes, salvo la consultas, se realizan a través de fondos concursables a establecimientos. Por consiguiente las siguientes actividades son transversales a los tres componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Elaboración de bases. -Llamado a concurso -Evaluación de las proyectos -Adjudicación de los proyectos - Supervisión de la ejecución de los proyecto <p>Actividades específicas asociadas a cada componentes</p> <p>Componente 1</p> <ul style="list-style-type: none"> -Jornadas Territoriales de sistematización de insumos para elaboración de programas de estudio -Elaboración de programas de estudios de SLI -Capacitación en programas de estudios del SLI 				<p>Voluntad y disposición de los establecimientos para participar del programa, a los que por el momento no están obligados a sumarse</p> <p>Interés y la voluntad del resto de la comunidad educativa de sumarse a un proceso de revalorización de la lengua y la cultura indígena.</p>

<p>-Orientaciones para la formalización validación del ET</p> <p>-Elaboración y distribución de textos escolares</p> <p>Componente 2</p> <p>Actividades específicas asociadas al componente</p> <p>Desarrollo de material educativo o de apoyo para establecimientos con proyectos de bilingüismo o revitalización de lenguas</p> <p>Componente 3</p> <p>Actividades específicas asociadas al componente.</p> <p>-Desarrollo de una propuesta de formación inicial docente en educación intercultural Bilingüe. Lo anterior implica: Elaboración de TR para la contratación de una Institución experta (Universidad), elaboración del convenio y ejecución del mismo.</p> <p>Consulta a los pueblos indígenas. Lo anterior implica: preparación y definición de contenidos de la consulta, definición de actores que se convocarían, la preparación Logística y Material, convocatoria, ejecución y evaluación.</p>				
---	--	--	--	--

NOMBRE DEL PROGRAMA: APLICACIÓN DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGOGICO INTERCULTURAL BILINGÜE
MINISTERIO RESPONSABLE: MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
SERVICIO RESPONSABLE: CORPORACIÓN NACIONAL DE DESARROLLO INDÍGENA

	INDICADORES		MEDIOS DE VERIFICACIÓN (Periodicidad de medición)	SUPUESTOS
	ENUNCIADO (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de Cálculo		
FIN: Contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas.				
<p>PROPÓSITO:</p> <p>Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años que asisten a establecimientos pre-escolares intervenidos por el programa adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas⁵⁵.</p>	<p>Eficacia /resultado intermedio</p> <ul style="list-style-type: none"> Tasa de variación de niños y niñas que cumplen con el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa entre entrada y salida Variación anual en el porcentaje de niños que alcanza el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa al término del año escolar. Porcentaje de niños que, al término del año escolar experimenta un alza en el conocimiento de la lengua entre el test de entrada y salida de al menos un nivel⁵⁶ Variación en el porcentaje de niños y niñas que, respecto del inicio de las acciones educativas, reconoce y participa de ritos, expresiones artísticas, propias de la cultura originaria de la comunidad en la cual se inserta el establecimiento. Variación anual en el porcentaje de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad. Porcentaje de jardines infantiles que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad respecto del total de establecimientos programados a atender en el año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de niños que en el test de salida alcanzan el estándar-número de niños que en el test de entrada alcanzan el estándar/ número de niños que en el test de entrada alcanzan el estándar)*100. (Número de niños que en el test de salida alcanzan el estándar para año t1-número de niños que en el test de salida alcanzan el estándar en el año t0/ número de niños que en el test de salida alcanzan en el estándar en el t0)*100. (Número de niños cuya diferencia entre el test de salida y el de entrada es ≥ 1 en el año t/Número de niños evaluados en ambos test en el año t)*100 (Número de niños que al término del año t reconoce y participa de ritos, expresiones artísticas, propias de la cultura originaria de la comunidad en la cual se inserta el establecimiento- número de niños que lo hacía al comienzo del año t)/número de niños que lo hacía al comienzo del año t)*100 (Número de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t1- número de jardines que lo hacían año t0)/número de jardines que lo hacía en el año t0)*100 	<p>Aplicación de instrumento de evaluación a niños al inicio y el término de las acciones educativas (semestral)</p> <p>Información administrativa del programa</p>	<p>El Estado de Chile cuenta con instrumentos jurídicos y mecanismos institucionales que facilitan el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y la preservación de su cultura.</p>

⁵⁵ El programa se ejecuta a través de una alianza de trabajo interinstitucional entre CONADI, JUNJI y, ocasionalmente algunos municipios e INTEGRA, para implementar en jardines infantiles un currículo educativo que incorpora significativamente la enseñanza de la cultura y lengua indígena.

⁵⁶ El test tiene cuatro niveles de dominio lingüístico: bajo, medio, satisfactorio y alto. Por consiguiente teóricamente los niños pueden desplazarse entre ellos mejorando o empeorando su rendimiento

		<ul style="list-style-type: none"> (Número de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t/ Número de jardines programados para ejecutar prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t)*100 		
	Eficiencia/resultado intermedio <ul style="list-style-type: none"> Costo medio por alumno que adquiere el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa , para año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto programa año t/ N° total de alumnos que adquieren el estándar de dominio lingüístico en el año t)*100 	Información administrativa del programa (anual)	
	Eficiencia/producto <ul style="list-style-type: none"> Gastos de administración del programa por establecimiento que implementa prácticas educativas que favorecen el bilingüismo y la interculturalidad 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto de administración año t/ N° total de establecimientos que implementan prácticas educativas que favorecen el bilingüismo y la interculturalidad para el año t)*100 	Información administrativa del programa (anual)	
	Economía/proceso <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje del gasto devengado respecto del presupuesto inicial asignado. 	<ul style="list-style-type: none"> (Gasto devengado año t /presupuesto inicial asignado en la Ley de Presupuestos año t)*100 	-Información administrativa del programa (mensual)	
Componente 1. Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia y básica en sus respectivos establecimientos. ⁵⁷	Eficacia/producto <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de jardines infantiles atendidos por el programa con materiales didácticos entregados en el año t. Porcentaje de directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados por el programa, respecto del total de directivos, docentes y técnicos que trabajan en los jardines infantiles atendidos por el programa 	<ul style="list-style-type: none"> (N° de jardines infantiles atendidos por el programa que cuentan con materiales didácticos en el año t/ N° de jardines infantiles atendidos por el programa en el año t)*100 (N° de directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados por el programa en el año t/ N° de directivos, docentes y técnicos que trabajan en los jardines infantiles atendidos por el programa en el año t)*100 	-Información administrativa del programa	Los establecimientos cuentan con liderazgo, con capacidad para gestionar recursos humanos adecuadamente y con un equipo de docentes y paradocentes afiatado.

⁵⁷ El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Se asesora a las técnicas y educadoras, por medio de encuentros periódicos de discusión y evaluación de los avances pedagógicos. Quienes realizan las acciones son algunas veces JUNJI y los municipios a quienes se les transfieren recursos. En otras oportunidades se realiza vía consultores que son seleccionados vía llamado público.

Componente 2. Capacitación de educadores y técnicos de establecimientos focalizados por el programa en lengua, cultura, historia indígena y en procesos pedagógicos a educadores en lengua y cultura indígena (ELCI)	Eficacia/ producto <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de educadoras de párvulos y técnicas en atención de párvulos capacitadas en interculturalidad año t • Porcentaje de ELCI acompañados técnicamente durante los procesos pedagógicos de aula en el año t 	<ul style="list-style-type: none"> • (N° de educadoras de párvulos y técnicas de atención capacitadas en interculturalidad en el año t/ N° de educadoras contratadas por el programa en el año t)*100 • (N° de ELCI acompañadas técnicamente en el año t/ N° de educadoras contratadas por el programa en el año t)*100 	Información administrativa del programa	Ausencia de demandas de otras instituciones públicas que tensionen los establecimientos y su compromiso y capacidad de ejecutar el programa.
	Eficiencia/producto <ul style="list-style-type: none"> • Costo medio por docente intercultural capacitado para año presupuestario t • Costo medio por educadora de párvulos capacitada 	<ul style="list-style-type: none"> • Total gasto programa destinado a capacitación de docentes interculturales en el año t/ número de docentes interculturales efectivamente capacitados • Total gasto programa destinado a capacitación de educador de párvulos/número de educadores de párvulos efectivamente capacitados en el año t 	Información administrativa del programa (anual)	
	Calidad/producto <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de educadores y técnicas en atención que valora positivamente N dimensiones relacionadas con la formación docente intercultural (contenidos de las acciones educativas, instructores, metodología de enseñanza aprendizaje, recursos tecnológicos, etc.). • Porcentaje de ELCI acompañadas que evalúa positivamente el proceso de acompañamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • (N° educadores encuestados que valora positivamente N dimensiones de las acciones relacionadas con la formación docente intercultural /N° Beneficiados que cursan las acciones educativas encuestados)*100 • N° de ELCI encuestadas que valora positivamente N dimensiones de las acciones de acompañamiento /N° de ELCI acompañadas)*100 	Encuesta (anual)	
ACTIVIDADES: Componente 1 -Coordinación interinstitucional para la focalización de jardines por región de acuerdo a presupuesto. -Generación de convenio de ejecución, sea asignación directa o licitación. -Realización de talleres de inducción de trabajo pedagógico ELCI's . -Entrega de set material didáctico pertinente a jardines como cuentos software de aprendizaje de lenguas, video de danzas indígenas, etc..(marzo-mayo).				<p>-Las comunidades en las que se insertan los establecimientos intervenidos por el programa muestran una disposición favorable hacia él.</p> <p>-Existe interés de parte de establecimientos pre-</p>

<p>-Entrega de material para el o la docente ELCI como guías o manuales de enseñanza de lenguas indígenas.</p> <p>-aplicación de test de diagnóstico a niños/as en jardines focalizados, para medir conducta de entrada en el manejo de la lengua indígena.</p> <p>- Desarrollo de procesos pedagógicos en el aula</p> <p>-Aplicación de test de salida o resultado en jardines focalizados. Mide logros de aprendizaje</p> <p>-Informe final de desempeño pedagógico regional emitido por la entidad ejecutora y CONADI regional.</p> <p>-informe de desempeño pedagógico nacional, compilación de información de todas las regiones.</p> <p>Componente 2</p> <p>-Focalización regional interinstitucional de jardines infantiles para la capacitación de sus docentes que atienden programas EIB (para educadoras, técnicas y ELCI 's).</p> <p>-Pres-selección de participantes para la capacitación.</p> <p>-Elaboración de bases de licitación regional: definición de programa y metodología de capacitación.</p> <p>-Selección final de participantes en la capacitación.</p> <p>-Coordinación con entidades participantes respecto a la logística de la capacitación en cada región.</p> <p>-Desarrollo de los talleres de capacitación según convenio.</p> <p>-Evaluación de la capacitación.</p> <p>-Entrega de informe de capacitación de ejecutora.</p> <p>-Cierre del proyecto.</p>				<p>escolares en sumarse al programa</p> <p>-Junji, INTEGRA, Municipios interesados en participar del programa</p>
---	--	--	--	---

ANEXO 2b: Medición de Indicadores

NOMBRE DEL PROGRAMA: APLICACIÓN DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGOGICO INTERCULTURAL BILINGÜE

MINISTERIO RESPONSABLE: MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

SERVICIO RESPONSABLE: CORPORACIÓN NACIONAL DE DESARROLLO INDÍGENA

	INDICADORES (obs)		CUANTIFICACIÓN			
	ENUNCIADO (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de Cálculo	2009	2010	2011	2012
FIN: Contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas.						
PROPÓSITO: Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años que asisten a establecimientos pre-escolares intervenidos por el programa adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas.	Eficacia /resultado intermedio <ul style="list-style-type: none"> Tasa de variación de niños y niñas que alcanzan el máximo nivel en el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa entre entrada y salida⁵⁸ Variación anual en el porcentaje de niños que alcanza el estándar de dominio lingüístico exigido por el programa al término del año escolar. Porcentaje de niños que, al término del año escolar experimenta un alza en el conocimiento de la lengua entre el test de entrada y salida de al menos un nivel⁵⁹. Variación en el porcentaje de niños y niñas que, respecto del inicio de las acciones educativas, reconoce y participa de ritos, expresiones artísticas, propias de la cultura originaria de la comunidad en la cual se 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de niños que en el test de salida alcanzan el máximo nivel en el estándar de dominio lingüístico / número de niños que en el test de entrada alcanzan el máximo nivel en el estándar de dominio lingüístico)*100. (Número de niños que en el test de salida alcanzan el estándar para año t1-número de niños que en el test de salida alcanzan el estándar en el año t0/ número de niños que en el test de salida alcanzan en el estándar en el t0)*100. (Número de niños cuya diferencia entre el test de salida y el de entrada es ≥ 1 en el año t/Número de niños evaluados en ambos test en el año t)*100 (Número de niños que al término del año t reconoce y participa de ritos, expresiones artísticas, propias de la cultura originaria de la comunidad en la cual se inserta el establecimiento- número de niños que lo hacía al comienzo del año t)/número de niños que lo 	SI	SI	18,3%	32,5%
			SI	SI	-	78%
			SI	SI	62,1%	77,7%
			SI	SI	SI	SI

⁵⁸ El test tiene cuatro niveles de dominio lingüístico: bajo, medio, satisfactorio y alto. El estándar con el cual se mide en este caso es el nivel alto.

⁵⁹ Dado que son cuatro niveles, teóricamente los niños pueden desplazarse entre ellos mejorando o empeorando su rendimiento

	<p>inserta el establecimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> Variación anual en el porcentaje de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad. Porcentaje de jardines infantiles que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad respecto del total de establecimientos programados a atender en el año presupuestario t 	<p>hacia al comienzo del año t)*100</p> <ul style="list-style-type: none"> (Número de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t1- número de jardines que lo hacían año t0)/número de jardines que lo hacía en el año t0)*100 (Número de jardines que implementan prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t/ Número de jardines programados para ejecutar prácticas pedagógicas que facilitan la enseñanza de la lengua y promueven la interculturalidad en el año t)*100 			(42)	(48) 14,3%
	<p>Eficiencia/resultado intermedio</p> <ul style="list-style-type: none"> Costo medio por alumno que avanza un nivel en el estándar dominio lingüístico exigido por el programa , para año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto programa año t/ N° total de alumnos que avanzan un nivel en el estándar de dominio lingüístico en el año t)*100 			\$364.400	\$184.100
	<p>Eficiencia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Gastos de administración del programa por establecimiento que implementa prácticas educativas que favorecen el bilingüismo y la interculturalidad 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto de administración año t/ N° total de establecimientos que implementan prácticas educativas que favorecen el bilingüismo y la interculturalidad para el año t)*100 			\$131.000	\$108.000
	<p>Economía/proceso</p> <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje del gasto devengado respecto del presupuesto inicial asignado. 	<ul style="list-style-type: none"> (Gasto devengado año t /presupuesto inicial asignado en la Ley de Presupuestos año t)*100 	100,0%	81,8%	101,1%	125,2%
Componente 1. Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia y básica en sus respectivos	<p>Eficacia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de jardines infantiles atendidos por el programa con materiales didácticos entregados en el año t. Porcentaje de directivos, 	<ul style="list-style-type: none"> (N° de jardines infantiles atendidos por el programa que cuentan con materiales didácticos en el año t/ N° de jardines infantiles atendidos por el programa en el año t)*100 			74%	2%

establecimientos. ⁶⁰	docentes y técnicos apoyados y asesorados por el programa, respecto del total de directivos, docentes y técnicos que trabajan en los jardines infantiles atendidos por el programa	<ul style="list-style-type: none"> (N° de directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados por el programa en el año t/ N° de directivos, docentes y técnicos que trabajan en los jardines infantiles atendidos por el programa en el año t)*100 				
Componente 2. Capacitación de educadores y técnicos de establecimientos focalizados por el programa en lengua, cultura, historia indígena y en procesos pedagógicos a educadores en lengua y cultura indígena (ELCI)	Eficacia/ producto <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de educadoras de párvulos y técnicas en atención de párvulos capacitadas en interculturalidad año t Porcentaje de ELCI acompañados técnicamente durante los procesos pedagógicos de aula en el año t 	<ul style="list-style-type: none"> (N° de educadoras de párvulos y técnicas de atención capacitadas en interculturalidad en el año t/ N° de educadoras contratadas por el programa en el año t)*100 (N° de ELCI acompañadas técnicamente en el año t/ N° de educadoras contratadas por el programa en el año t)*100 				
	Eficiencia/producto <ul style="list-style-type: none"> Costo medio por docente intercultural capacitado para año presupuestario t Costo medio por educadora de párvulos capacitada 	<ul style="list-style-type: none"> Total gasto programa destinado a capacitación de docentes interculturales en el año t/ número de docentes interculturales efectivamente capacitados Total gasto programa destinado a capacitación de educador de párvulos/número de educadores de párvulos efectivamente capacitados en el año t 				
	Calidad/producto <ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de educadores y técnicas en atención que valora positivamente N dimensiones relacionadas con la formación docente intercultural (contenidos de las acciones educativas, instructores, metodología de enseñanza aprendizaje, recursos tecnológicos, etc.). Porcentaje de ELCI acompañadas que evalúa positivamente el proceso de acompañamiento 	<ul style="list-style-type: none"> (N° educadores encuestados que valora positivamente N dimensiones de las acciones relacionadas con la formación docente intercultural /N° Beneficiados que cursan las acciones educativas encuestados)*100 N° de ELCI encuestadas que valora positivamente N dimensiones de las acciones de acompañamiento /N° de ELCI acompañadas)*100 				

⁶⁰ El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Se asesora a las técnicas y educadoras, por medio de encuentros periódicos de discusión y evaluación de los avances pedagógicos. Quienes realizan las acciones son algunas veces JUNJI y los municipios a quienes se les transfieren recursos. En otras oportunidades se realiza vía consultores que son seleccionados vía llamado público.

ANEXO 2b NOMBRE DEL PROGRAMA: EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE MINISTERIO RESPONSABLE: MINISTERIO DE EDUCACION SERVICIO RESPONSABLE: DIVISION DE EDUCACION GENERAL MINISTERIO DE EDUCACION						
			OBS			
Enunciado de los Objetivos	INDICADORES		Cuantificación			
	ENUNCIADO (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de Cálculo	2009	2010	2011	2012
FIN: Contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo.,						
PROPÓSITO: Estudiantes de enseñanza básica y media indígenas y no indígenas de establecimientos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural,	Eficacia /resultado intermedio <ul style="list-style-type: none"> Variación en el porcentaje de establecimientos escolares que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad. Porcentaje de establecimientos con proyectos adjudicados respecto del total de establecimientos que cuentan en su matrícula con un 20% o más de alumnos indígenas en el año t Porcentaje de alumnos que al término del año escolar, alcanzan promedio igual o superior a 6 en el subsector de la lengua indígena. Porcentaje de alumnos que al término del año escolar alcanzan promedio entre 5 y 5,9 en el subsector de lengua indígena. Tasa de variación del número de Educadores Tradicionales (ET) elegidos y validados por su comunidad o asociación y que trabajan en establecimientos educativos en que se ejecuta el programa⁶¹ Porcentaje de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad en el año t, respecto del total del total de 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos en el año t1- número de establecimiento que lo hacen en el año t 0)/ Número de establecimiento que lo hacen en t 0) *100 (Número de establecimientos con proyectos adjudicados en el año t/ número de establecimientos que cuentan con su matrícula con un 20% o más de alumnos indígenas en el año t)*100 (Número de alumnos que al término del año escolar alcanzan promedio igual o superior a 6/ número total de alumnos)*100 Número de alumnos que al término del año escolar alcanzan un promedio de entre 5 y 5,9/ número total de alumnos)*100 (Número de ET elegidos y validados en el año t1- número de ET elegidos y validados en el año t0/ Número de ET elegidos y validados en t 0) *100 (Número de establecimientos que implementan prácticas pedagógicas y procesos educativos que facilitan la enseñanza de la lengua indígena y promueven la interculturalidad en el año t/ número de establecimientos adjudicados 		296 (-2,7%) SI 44,9% 35,1% SI SI	326 (10,8%) SI 47,2% 35,4% SI SI	356(9,2%) SI 48,1% 36,9% SI SI

⁶¹ A través de este indicador se medirá la participación de agrupaciones indígenas, con las que se vincula el establecimiento educativo, en el proceso de aprendizaje de lengua y cultura.

	establecimientos adjudicados por el programa en el año t.	en el año t) *100				
	Eficiencia/producto					
	<ul style="list-style-type: none"> Gastos de administración del programa por establecimiento que implementan estrategias PEIB Gastos de administración del programa respecto del gasto total 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto de administración año t/ N° total de establecimientos que implementan estrategias PEIB para el año t)*100 (Gastos de administración del programa para el año presupuestario t/gasto total)*100 	6,4%	5,4%	5,2%	4,8%
			6%	5,1%	4,9%	4,6%
	Economía/proceso					
	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje del gasto devengado respecto del presupuesto inicial asignado. 	<ul style="list-style-type: none"> (Gasto devengado año t /presupuesto inicial asignado en la Ley de Presupuestos año t)*100 	305,67%	77,61%	82,44%	90,94%
	Calidad/producto					
	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de directivos y educadores apoyados en la implementación en estrategias PEIB que valora positivamente la asesoría prestada por el programa 	<ul style="list-style-type: none"> (Número de directivos y educadores apoyados en la implementación en estrategias PEIB que valora positivamente la asesoría del programa/Número de directivos y educadores apoyados en la implementación del PEIB entrevistados)*100 	SI	SI	SI	SI
Componente 1. Establecimientos escolares implementan subsector de lengua indígena en plan de estudio (DS. 280)	Eficiencia /producto					
	<ul style="list-style-type: none"> Costo medio por alumno matriculado para año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> (Total gasto en componente 1 año t/ N° total de alumnos matriculados en Sector de Lengua Indígena t) *100 	\$8.000	\$41.000	\$43.000	\$40.000
	Eficacia/producto					
	<ul style="list-style-type: none"> Porcentaje de establecimientos que implementan subsector de lengua indígena en el año t, respecto del total de establecimientos que cuentan con un 20% de matrícula indígena en el año t. Porcentaje de alumnos matriculados que participan del sector de lengua indígena en el año t, respecto del total de alumnos matriculados pertenecientes a los establecimientos con concentración de 20% o más de alumnos indígenas Tasa de variación de los alumnos matriculados que se incorporan al 	<ul style="list-style-type: none"> (Número establecimientos escolares que en año t implementa subsector de lengua indígena / Número de establecimientos que en el año t cuentan con un 20% de matrícula indígena) *100 (Número de alumnos matriculados que participan en el SLI en el año t / número de alumnos matriculados en los establecimientos que concentran el 20% o más de alumnos indígenas en el año t)*100 (Número de alumnos que se incorporan al SL en el año t1- número de alumnos 	15,0%	16,0%	15,3%	14,6%
			51,74%	54,27%	55,57%	65,08%
			-	8%	5%	18%

	subsector de lengua indígena <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de educadores tradicionales efectivamente contratados, respecto de los programados a contratar en el año t 	que se incorporan al SLI en el año t0)/número de alumnos que se incorporan en t0)*100 <ul style="list-style-type: none"> • (Número de educadoras tradicionales contratadas en el año t/número de educadoras programadas para contratar en el año t)*100 				
<u>Componente 2:</u> <i>Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.</i> <u>Subcomponente 2.1: Proyecto de revitalización de lenguas</u>	Eficacia /producto <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número establecimientos escolares que en año t implementa revitalización de lenguas en el año t / Número de establecimientos que en el año t se adjudica proyecto de revitalización de lenguas)*100 • (Número de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que elaboran material pedagógico en el año t/ número de proyectos adjudicados en el año t) *100 • (Número de establecimientos con proyectos de revitalización de lenguas que adecúan sus instrumentos curriculares en el año t / número de proyectos adjudicados en el año t) *100 	SI	SI	SI	SI
			SI	SI	SI	SI
			SI	SI	SI	SI
<u>Subcomponente 2.2:</u> Proyectos de bilingüismo.	Eficacia /producto <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo ejecutados respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que elaboran material pedagógico respecto del total del total de establecimientos adjudicados en el año t • Porcentaje de establecimientos con proyectos de bilingüismo que adecúan sus instrumentos curriculares, respecto del total de establecimientos adjudicados en el año t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número establecimientos escolares que en año t implementa proyectos de bilingüismo / Número de establecimientos que en el año t se adjudica proyecto de bilingüismo)*100 • (Número de establecimientos con proyectos de bilingüismo que elaboran material pedagógico en el año t/ número de proyectos adjudicados en el año t) *100 • (Número de establecimientos con proyectos de bilingüismo que adecúan sus instrumentos curriculares en el año t / número de proyectos adjudicados en el año t) *100 	SI	SI	SI	SI
			SI	SI	SI	SI
			SI	SI	SI	SI
<u>Componente 3</u> <i>Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad</i>						

<p><i>Subcomponente 3.1. Proyectos de Interculturalidad..</i></p>	<p>Eficacia/producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de establecimientos con proyectos de interculturalidad ejecutados respecto del total establecimientos adjudicados en el año presupuestario t. 	<ul style="list-style-type: none"> • (N° de establecimientos que se adjudican proyectos de interculturalidad en el año t / N° de establecimientos que postulan proyectos de interculturalidad en el año t) * 100 	SI	SI	SI	SI
<p><i>Subcomponente 3.2. Promoción e instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios</i></p>	<p>Eficacia /producto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Porcentaje de jornadas efectuadas según convenio 169 de la OIT respecto del total programado para el año presupuestario t 	<ul style="list-style-type: none"> • (Número de jornadas efectuadas en el año t/número de jornadas programadas en el año t)*100 	SI	SI	SI	SI

Anexo 2c

Análisis de Lógica Vertical y Horizontal de la Matriz de Marco Lógico

En ambos casos las matrices de marco lógico fueron modificadas por el panel y consensuadas con los equipos profesionales de los respectivos programas sujetos a evaluación, tratando de representar el diseño actual de ambos programas. Las matrices se pueden revisar en detalle en el Anexo 2a.

1.1. EIB-CONADI

1.1.1 Relaciones de causalidad de los objetivos del programa (Lógica Vertical)

El EIB-CONADI tiene como fin: *Contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas.*

Para alcanzar dicho fin el programa se ha planteado el siguiente propósito: *Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años, que asisten a establecimientos pre-escolares JUNJI, INTEGRAL y establecimientos educativos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas*⁶².

Para dar cumplimiento tanto al fin como el propósito, el programa plantea una alianza de trabajo interinstitucional entre CONADI, JUNJI, municipios y ocasionalmente INTEGRAL para implementar en jardines infantiles, un currículo educativo que incorpore significativamente la enseñanza de la cultura y lengua indígena a nivel inicial.

El fin declarado se vincula con la definición del problema principal relacionado con la pérdida de la lengua y la cultura de los PO. La estrategia orientada a trabajar en la educación parvularia o pre-escolar, que el programa utiliza para contribuir al logro de dicho fin es, a juicio del panel, adecuada. En efecto, como lo muestran los datos estadísticos discutidos en el cuerpo del documento, la pérdida de la lengua se agudiza a medida que se desciende en edad, por lo que resulta imprescindible frenar esta tendencia a la baja, trabajando con población infantil, cuyas habilidades para el aprendizaje de un idioma (cualquiera sea éste) han sido debidamente documentadas por la psicología cognitiva⁶³. En efecto, los niños con un inicio más temprano en una lengua son conscientes de su propia identidad y de los valores culturales; por ello, el aprendizaje precoz de lenguas puede conformar la manera de desarrollar sus actitudes hacia otras lenguas y culturas al hacerles captar la diversidad y la variedad cultural, lo cual contribuye a reforzar el entendimiento y el respeto. Asimismo, el aprendizaje de una segunda lengua debería generar efectos positivos en el aprendizaje general de otros contenidos.⁶⁴

El logro del propósito del programa se persigue a través de dos componentes, los que se describen a continuación.

⁶²La descripción de fines, propósitos y componentes del programa que se describen a continuación corresponden a la propuesta por el panel y no a la desarrollada por el Programa. Las diferencias radican más bien en una explicitación mayor del contenido de cada uno.

⁶³ Eurydice, Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities, 2009, <http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098EN.pdf>.

⁶⁴ CEPCE-UNICEF-MINEDUC (2012) "Educación para preservar nuestra identidad cultural: desafíos de Implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile. Santiago. Maval.

(i) Componente 1: Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia y básica en sus respectivos establecimientos⁶⁵. El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un educador/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Se asesora a las técnicas y educadoras de párvulos, a través de encuentros periódicos de discusión y evaluación de los avances pedagógicos. Quienes realizan las acciones de asesoría?? pueden ser los propios profesionales de JUNJI y los municipios, a quienes se les transfieren recursos y, en otras oportunidades, un consultor seleccionado a través de concurso público.

(ii) Componente 2: Parvularios, técnicos y educadores en lengua y cultura indígena (ELCI) capacitados. Mientras los dos primeros son capacitados en lengua, cultura, arte, cosmovisión e historia indígena, los últimos, lo son en procesos pedagógicos.

Para dar curso a ambos componentes se desarrollan una serie de actividades. Así, la selección de los establecimientos a intervenir surge de una alianza de trabajo interinstitucional entre CONADI, JUNJI y ocasionalmente INTEGRAL y municipios focalizados en orden a implementar en diversos jardines infantiles, un currículo educativo que incorpore significativamente la enseñanza de la cultura y lengua indígena a nivel inicial⁶⁶.

En el marco del primer componente, se contrata el diseño y la producción de material didáctico intercultural para este nivel a través de licitaciones públicas y se realizan encuentros para analizar los avances pedagógicos. Otra actividad importante, en el primer componente? es la aplicación de test de diagnóstico a los niños/as en los jardines focalizados, para medir de conducta de entrada en el manejo de la lengua indígena, el que luego vuelve a aplicarse hacia el término del año escolar para medir los avances en noviembre y diciembre de cada año.

En el marco del segundo componente se desarrollan actividades orientadas a poner en marcha el proceso de capacitación *de educadores de párvulos, técnicos y educadores en lengua y cultura indígena (ELCI)*. Ésta es externalizada a través de un ejecutor consultor externo cuya contratación se realiza vía una licitación regional. En algunos casos, como en la Región Metropolitana, estas acciones de capacitación se combinan con visitas a terreno por parte de los coordinadores regionales y miembros de los jardines para observar experiencias exitosas en materia de articulación entre docentes y ELCI.

Las actividades anuales cierran con un informe final de desempeño pedagógico regional emitido por la entidad ejecutora de la capacitación, la que luego es validada por CONADI regional y su compilación a nivel de todas las regiones.

No existen actividades de seguimiento y monitoreo del programa. En definitiva, no existe una estrategia de seguimiento que permita sistematizar la información que el programa genera en su ejecución, puesto que ella se encuentra dispersa en cada dirección regional sin que tenga necesariamente un respaldo digital.

Ahora bien, para el logro de cada uno de los resultados previstos en el diseño del programa (matriz de marco lógico), se requiere del cumplimiento de los siguientes supuestos:

⁶⁵ Los establecimientos pueden ser municipales o de la JUNJI

⁶⁶ Ver en cuerpo del informe una descripción más acabada del punto, página 29.

En primer lugar, para que los componentes lleguen a ejecutarse, debe existir interés de parte de organismos como JUNJI, INTEGRA y los Municipios por coordinarse con CONADI, de forma de que el programa pueda ejecutarse en los establecimientos de educación parvularia. Sin esa disposición e interés de estas instituciones por otorgar al programa un lugar prioritario la disposición de estas instituciones el programa no puede ejecutarse, pues son ellas las que tienen bajo su tuición la educación pre-escolar. El segundo supuesto se relaciona con la voluntad y disposición de los establecimientos para participar del programa. Por último, el interés y voluntad de las comunidades indígenas en las cuales éstos establecimientos se insertan para participar también en él.

A nivel de los componentes, existen dos supuestos que deben cumplirse para el logro de los resultados a nivel de propósito.

En primer lugar el que los establecimientos cuenten con liderazgo y capacidad de los directivos para gestionar recursos humanos adecuadamente y también con un equipo de docentes y paradocentes afiatado. En efecto, es de conocimiento público que una de las variables que incide en el desempeño de los establecimientos es la capacidad de gestión del equipo directivo a cargo. Si dicha capacidad de gestión no es buena es difícil que cualquier innovación educativa prospere. En segundo lugar, la ausencia de demandas de otras instituciones públicas que tensionen a los establecimientos educativos al punto de inhibir su compromiso y capacidad para ejecutar el programa. En efecto, los establecimientos escolares suelen ser el lugar en el cual se desarrollan una multiplicidad de iniciativas, muchas de ellas impulsadas por el Estado central o local. Más allá de cierto punto, éstas pueden generar una sobrecarga de trabajo que haga que los docentes y técnicos de los establecimientos no puedan cumplir la labor que el programa evaluado requiere.

A juicio del panel ambos supuestos son claves, pues es finalmente el establecimiento el que termina por entregar los bienes y servicios del programa, quedando en manos de CONADI más bien la supervisión técnica del proyecto. Si efectivamente los establecimientos, y en especial sus autoridades, no se apropiaron del programa y si, a su vez, dicho jardín es muy demandado desde las distintas entidades públicas, podría ser que cada jardín no fuera capaz de cumplir con lo que se requiere para generar un buen proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, para el logro del fin, esto es, contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas, se requiere del cumplimiento de un supuesto adicional: que el Estado de Chile impulse y desarrolle instrumentos jurídicos y mecanismos institucionales que faciliten el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y la preservación de su cultura. En efecto, sin la acción persistente del Estado en el tiempo y sin un ordenamiento jurídico que amplíe y desarrolle el reconocimiento de la identidad de los PO como una expresión legítima de la chilenidad, no será posible el logro del fin.

A juicio del panel, los mencionados supuestos están adecuadamente definidos, no obstante ninguna de ellos pareciera tener un carácter crítico que ponga en riesgo la hipótesis de trabajo subyacente al diseño del programa. Ahora bien, sería importante ya que éstos han sido declarados y explicitados en la matriz de marco lógico construida en el marco de la presente evaluación, que el programa contase con mecanismos que le permitieran monitorear el cumplimiento de éstos y, documentar, en caso necesario los cambios de forma de definir eventuales estrategias de intervención alternativas que permitan hacerles frente.

En conclusión el panel valida parcialmente el diseño. Esto porque el programa es adecuado para promover y desarrollar la interculturalidad, pero no lo es para la recuperación de la lengua de los PO. Para ello se requieren esfuerzos adicionales. En efecto, según estimaciones efectuadas por este panel con la información proporcionada por la encuesta CASEN del año 2011, en el tramo etario que va de 2 a 5 años, existirían 98.849 niños pertenecientes a los pueblos originarios, de ellos, sólo el

2,4% sería capaz de hablar y entender su lengua ancestral, lo que da un total de 2.356 niños en dicho tramo de edad. Aún cuando el margen de error de estas estimaciones pueda ser alto (por ejemplo de un 50%), lo cierto es que ello no cambia significativamente la gravedad de la situación, pues esta cifra involucra a todas las etnias y lenguas de los PO y claramente aquellas menos numerosas corren riesgo de extinción. En definitiva, si se requiere recuperar la lengua se debe procurar estrategias más agresivas que tengan como prioridad el aprendizaje de la lengua originaria en la etapa pre-escolar, es decir, una acción educativa que apunte a una inmersión completa de los niños pre-escolares en la lengua originaria, de modo de intervenir en una etapa de su socialización lingüístico-cultural en la cual la sociedad y cultura de ascendencia hispana aún no tiene impacto. Con ello se el problema del mantenimiento lingüístico desde la raíz, es decir, en el vínculo de transmisión intergeneracional. Ello además debería contar con un enfoque territorial, concentrando el trabajo inicial de manera piloto en comunidades rurales con alta concentración indígena.

1.2. Sistema de indicadores de EIB-CONADI (Lógica Horizontal)

A juicio del panel, los indicadores definidos en la matriz son los adecuados, para cada uno de los objetivos. Adicionalmente el panel propuso nuevos indicadores. Por consiguiente la matriz y los indicadores considerados en ella son suficientes y adecuados para monitorear el funcionamiento del programa. Sin embargo, el principal problema radica en que el programa si bien genera información, no es capaz de sistematizarla, es decir, la información no es ingresada a una base de datos o sistemas informáticos de apoyo que puedan adaptarse a las demandas que plantea el seguimiento a los programas. Lo señalado se expone y analiza en Anexo 3 de este informe y en el cuerpo del informe de evaluación. Así, por ejemplo, aun cuando se aplican test de entrada y salida para observar el progreso de los niños, estos no se sistematizan y la información no es ingresada a ninguna base de datos para ser consultada y analizada. Para esta evaluación fue necesario contratar un estudio complementario que permitiera analizar dicha información y verificar los logros del programa. Urge que el programa genere un sistema de apoyo y monitoreo que permita, ahora que se cuenta con indicadores de seguimiento, diseñar las estrategias adecuadas para recolectar y procesar la información. De lo contrario, ésta seguirá estando dispersa y no se sabrá a ciencia cierta cuáles son los logros efectivos del programa.

Cabe hacer notar que no existen metas asociadas a los indicadores. En consecuencia será tarea del programa definir, junto con las instituciones pertinentes (DIPRES) dichas metas.

II. PEIB-MINEDUC

2.1. Relaciones de causalidad de los objetivos del programa (Lógica Vertical)

El fin buscado por el PEIB- MINEDUC *es contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo.*

Para el logro de dicho fin el programa se plantea como propósito el que *los estudiantes de enseñanza básica y media indígenas y no indígenas de establecimientos educativos subvencionados que concentran población escolar indígena⁶⁷, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.*

Tal como han sido definidos por el programa, el propósito y el fin contribuyen a la resolución del problema principal realizando una intervención que apunta a corregir los efectos culturales y lingüísticos asociados a la expansión de un currículo educativo que no prestaba necesaria atención al valor de la lengua y la cultura de los PO.

Para el logro de dicho propósito el programa desarrolla tres componentes, a saber: (a) *establecimientos escolares implementan subsector de lengua indígena en plan de estudio (DS. 280)*⁶⁸; (b) *apoyo financiero y asesoría para la elaboración de proyectos de revitalización de lenguas indígenas orientados a la construcción de material didáctico, adecuación de instrumentos curriculares y contratación de educador tradicional (ET)*; (c) *apoyo financiero y asesoría para el desarrollo de proyectos de interculturalidad y promoción de instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios.*

A juicio del panel, los componentes tal como los ha definido el programa hasta ahora contienen en su interior bienes y servicios distintos. En efecto, la implementación del sector de lengua indígena, la implementación del bilingüismo, la revitalización de lenguas y los proyectos de interculturalidad todos son financiados a través de un solo acto administrativo, es decir, mediante una única licitación. Es decir, los establecimientos pueden postular a uno u otro de estos fondos para implementar estos servicios. Asimismo, la promoción de instancias de participación y consulta son bienes y servicios que el programa realiza de una forma centralizada, al margen de estos proyectos concursables, aun cuando apuntan también a generar competencias interculturales y de participación. Desde ese punto de vista, podría decirse entonces que en rigor hay dos componentes. Por un lado, fondos concursables para financiar proyectos de SLI, revitalización de lenguas, bilingüismo e interculturalidad. Por el otro, acciones con la comunidad educativa, las que se financian de manera centralizada y no por medio de proyectos concursables. Por ello, para una mejor comprensión de lo que efectivamente es y hace el programa y, para organizar mejor su ejecución y monitoreo, se sugiere abrir los componentes dos y tres. Respetando la intencionalidad del quehacer del programa, la manera que el panel considera la adecuada de definir los componentes es la siguiente:

(i) Componente 1: *Establecimientos escolares implementan subsector de lengua indígena en el plan de estudio.* A través de la postulación a fondos concursables el programa financia la implementación del sector de lengua indígena en los establecimientos que en el período 2010-2012 tuviesen una concentración del 50% o más de alumnos indígenas, porcentaje que a partir del 2013 es de 20%. La implementación es paulatina, ya que durante el primer año, es decir el año 2010, se incorpora sólo a primero básico, sumándose segundo básico para el 2011, tercero en el 2012 y cuarto en el 2013 y así sucesivamente hasta llegar al año 2017 a octavo básico.

(ii) Componente 2: *Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.* Este segundo componente consta de dos subcomponentes:

- Subcomponente 2.1: *Proyecto de revitalización de lenguas.* A través de la postulación a fondos concursables los establecimientos implementan propuestas orientadas a proveer de los recursos humanos y didácticos que permitan a los establecimientos trabajar con lenguas

⁶⁸ Con fecha de septiembre del año 2009 establece que los establecimientos con un 50% o más de matrícula indígena debían incorporar el sector de lengua indígena de manera progresiva. A partir del 2013, la exigencia de cobertura aumenta, pues los establecimientos que tienen que incorporar el SLI son aquellos que cuentan con un 20% o más de matrícula indígena

que tienen una pérdida considerable de su patrimonio lingüístico, como por ejemplo: Licanantai, Colla, Diaguita, Kawésqar y Yagán.

- Subcomponente 2.2: Proyectos de bilingüismo. A través de la postulación a fondos concursables los establecimientos implementan planes y programas propios que permitan potenciar el uso de aquellas lenguas con mayor vitalidad lingüística, como por ejemplo: Aymara, Mapuche, Quechua, Rapa Nui.

(iii) Componente 3: *Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad.* Este tercer componente consta de dos subcomponentes, a saber:

- *Subcomponente 3.1. Proyectos de Interculturalidad.* Consiste en la implementación por parte de los establecimientos de proyectos destinados a favorecer la interculturalidad en el marco de la JEC, a través de talleres en distintos niveles que ayuden a la convivencia, diálogo y el respeto entre estudiantes de culturas diferentes. En este caso el programa aporta financiamiento, vía concurso, para proveer de recurso humano y materiales didácticos pertinentes, de manera de facilitar su implementación.
- *Subcomponente 3.2. Promoción e instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios.* Consiste en un traspaso de fondos a las Secretarías Regionales de Educación para la realización de consultas a los pueblos indígenas sobre las iniciativas que el MINEDUC en el marco de este programa promueve hacia ellos y que requieren de la ratificación de sus comunidades. Éstas se definen como un proceso de diálogo con las comunidades en las que año a año se someten a discusión las distintas iniciativas que les incumben, dando cumplimiento al convenio 169 suscrito con la OIT. Así, por ejemplo, el año 2012 se sometieron a discusión las bases curriculares en 9 pueblos originarios. El rol de la unidad a cargo del programa consiste en entregar orientaciones a las regiones, respecto de las características que debería tener el mecanismo de consulta, respetando los principios de representatividad y participación. Para ello la coordinación con CONADI resulta esencial, toda vez que ella es la institución llamada a contar con un vínculo más permanente con las comunidades y sus dirigentes. Se ha sometido a consulta también el programa de estudio de segundo año básico y se ha validado con las comunidades a los educadores tradicionales (ET).

Para el desarrollo de cada uno de estos tres componentes el programa despliega una serie de actividades que en este anexo no se mencionan puesto que están descritas exhaustivamente en el anexo 3. A juicio del panel, dichas actividades son necesarias y adecuadas para implementar los componentes, no obstante, como ya se ha constatado en el cuerpo del documento (ver también anexo 3), y al igual que en el caso del EIB-CONADI, no existen actividades de seguimiento y monitoreo del programa.

Los supuestos que condicionan el logro de los objetivos en cada uno de los niveles de resultados son muy similares a los del programa EI-CONADI.

A nivel de componente son dos. En primer lugar la voluntad y disposición de los establecimientos para participar del programa, a los que por el momento no están obligados a sumarse (hay que recordar que hasta ahora se accede vía proyectos concursables), aun cuando de acuerdo a la normativa actual deberán incorporar el SLI. En segundo lugar, el interés y la voluntad del resto de la comunidad educativa, especialmente padres y apoderados, ya que también deben compartir la

aspiración de sumarse a un proceso de revalorización de la lengua y la cultura indígena. Ello es importante en la medida que, como bien lo relatan algunos de los miembros del equipo entrevistados, ha existido en el pasado experiencias de resistencia, incluso de las propias comunidades indígenas, para llevar adelante iniciativas como ésta, en la medida que muchos de ellos consideran que de concretarse dichos proyectos, sus hijos no podrán superar las desventajas que presentan en relación al resto de los niños que no pertenecen a los pueblos originarios..

Una vez ejecutado los componentes, y al igual que en el caso del EIB- CONADI, existen dos supuestos que deben cumplirse para el logro de los resultados a nivel de propósito.

En primer lugar el que los establecimientos cuenten con liderazgo y capacidad de los directivos para gestionar recursos humanos adecuadamente y también con un equipo de docentes y paradocentes afiatado (las razones de esto ya han sido explicadas en párrafos anteriores). En segundo lugar, la ausencia de demandas desde el MINEDUC que tensionen a los establecimientos educativos al punto de inhibir su compromiso y capacidad para ejecutar el programa. En efecto, los establecimientos escolares suelen ser el lugar en el cual se desarrollan una multiplicidad de iniciativas promovidas por el MINEDUC. Más allá de cierto punto, éstas pueden generar una sobrecarga de trabajo que haga que los docentes y técnicos de los establecimientos no puedan cumplir la labor que el programa evaluado requiere.

Por último, para el logro del fin, esto es, contribuir a preservar lenguas y culturas indígenas, se requiere del cumplimiento de un supuesto adicional: que el Estado de Chile impulse y desarrolle instrumentos jurídicos y mecanismos institucionales que faciliten el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas y la preservación de su cultura. En efecto, sin la acción persistente del Estado en el tiempo y sin un ordenamiento jurídico que amplíe y desarrolle el reconocimiento de la identidad de los PO como una expresión legítima de la chilenidad, no será posible el logro del fin.

A juicio del panel, los mencionados supuestos están adecuadamente definidos, no obstante sería importante, ya que éstos han sido declarados y explicitados en la matriz de marco lógico construida en el marco de la presente evaluación, que el programa contase con mecanismos que le permitieran monitorear el cumplimiento de éstos y, documentar, en caso necesario los cambios de forma de definir eventuales estrategias de intervención alternativas que permitan hacerles frente.

En definitiva y dado todos los aspectos enumerados el panel valida parcialmente el diseño, en la medida que enfrenta dificultades similares a las descritas en el análisis de CONADI. Dicho más explícitamente, el esfuerzo desplegado por el programa contribuye al desarrollo de la interculturalidad pero no a la recuperación de la lengua, para lo cual se necesita focalizarse territorialmente y no necesariamente expandir la cobertura, de manera de asegurar el aprendizaje de la lengua en aquellos territorios donde existe una comunidad de hablantes que permitan darle sustentabilidad lingüística al aprendizaje de la lengua. En este sentido se recomienda que los fondos concursables que hoy se utilizan para financiar proyectos a través de los cuales se implementa el SLI, además de interculturalidad, sean destinados a promover estrategias de inmersión o bilingüismo en la enseñanza básica en aquellos establecimientos cercanos a los que CONADI eventualmente pudiera operar, habida cuenta que el SLI se implementa aun sin el programa por la vía de la subvención debido a que el decreto 280 así lo estipula.

2.2. Sistema de indicadores de PEIB-MINEDUC (Lógica Horizontal)

El programa hasta antes de la presente evaluación contaba con una matriz, la que sin embargo no daba cuenta de la estructura y diseño actual del programa. La matriz actual y los indicadores del programa es el resultado de un trabajo conjunto realizado por los miembros del programa y el panel desde enero de 2013 a la fecha. Esa es la razón principal por la cual, los indicadores considerados, salvo excepciones son recientes y es por ello que en algunos casos no se cuenta con información (anexo 2 b), ya que no se pueden tener medios de verificación para aquello que no ha sido definido.

Se espera que como resultado de este trabajo y de esta evaluación el equipo del programa defina una estructura que permita realizar monitoreo y seguimiento de los indicadores acordados y proponer levantar la información necesaria para aquellos indicadores con los que no se cuenta aún de información.

Por último, por las razones arriba mencionadas, es preciso señalar que no existen metas asociadas a los cuantificadores de cada uno de los indicadores. En consecuencia, será tarea del programa definir, junto con las instituciones pertinentes (DIPRES-MINEDUC) dichas metas⁶⁹.

⁶⁹ El programa tampoco contaba con metas definidas de cobertura.

ANEXO 3a

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE LA APLICACIÓN DEL DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE - CONADI

1. Proceso de producción de cada uno de los bienes y/o servicios (componentes) que entrega el programa

El EIB-CONADI pertenece al Fondo de Cultura y Educación creado por la CONADI en el año 1995, el que se orienta a conservación y desarrollo de su patrimonio cultural material e inmaterial. El programa se origina en el año 2000, en el marco de los convenios de cooperación establecidos entre CONADI-MINEDUC, sustentados por el artículo 32 de la ley indígena (19.253), publicada en el año 1993 y que establece que CONADI, en áreas de alta densidad indígena y en convenio con instituciones nacionales o locales, debe desarrollar un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse de forma adecuada tanto en la sociedad de origen como en la sociedad global.

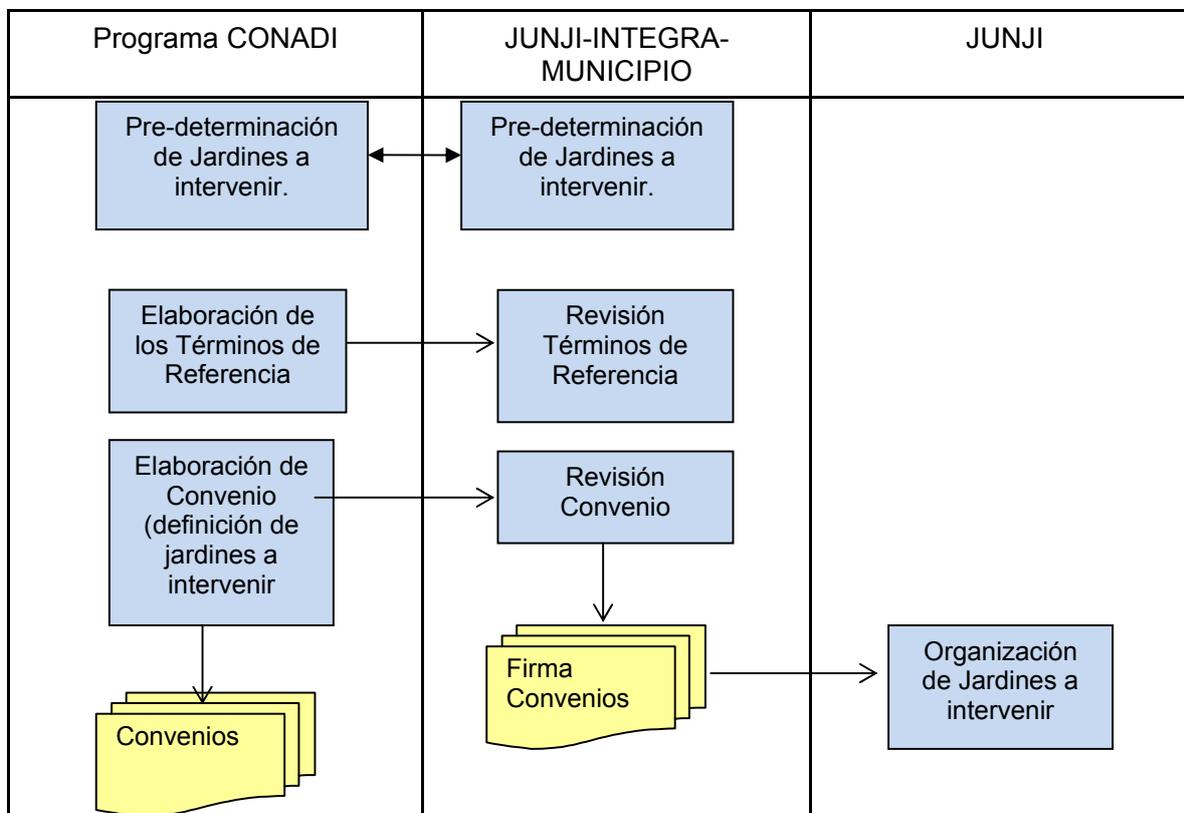
En su modalidad actual el programa promueve la educación intercultural con la población pre-escolar en jardines infantiles administrados por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), Fundación de Integración al Menor (INTEGRA) ubicados en zonas de alta concentración de pueblos indígenas, perteneciente a los nueve pueblos originarios reconocidos por la ley indígena, a saber: Aymara, Colla, Quechua, Lican Antai, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawesqar y Yagan. Estos pueblos se distribuyen en las regiones de: Arica-Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Valparaíso, Santiago, Bío Bío, Araucanía, Los Lagos, Los Ríos, Aysén y Magallanes.

Para dar cumplimiento al propósito, el programa ejecuta los componentes a través de convenios de trabajo con las instituciones antes mencionadas (JUNJI, e INTEGRA) con el fin de generar en conjunto proyectos de atención integral de párvulos, a ser desarrollados en comunidades indígenas o bien en localidades con significativa población indígena para implementar en jardines infantiles, a saber:

- a) Convenios marcos con JUNJI e INTEGRA.
- b) Convenio específico con JUNJI para la creación y habilitación de 30 jardines interculturales.
- c) Instalación del jardín sin Fronteras con INTEGRA

Sin esta forma de convenios de colaboración no es posible ejecutar ambos componentes que se describen más adelante. De allí la importancia de consignar este proceso en el Flujoograma que sigue:

Diagrama 1: Proceso de Firma de Convenio con instituciones colaboradoras⁷⁰



La selección de los establecimientos a intervenir surge de una coordinación de trabajo interinstitucional entre CONADI, JUNJI, INTEGRA y municipios focalizados⁷¹ para implementar en la Educación Parvularia, etapa educacional que adquiere importancia y protagonismo al implementar la Educación Intercultural, considerando un currículo educativo en que niños y niñas inicien la formación de su personalidad, adquieran principios de cosmovisión, estructuren su lenguaje, modelen sus hábitos, valores y reiteren costumbres de convivencia social y con su entorno natural⁷² en la cultura y lengua indígena. Como se describe, el flujo se inicia con la predeterminación de los jardines a intervenir, según región, comuna y presupuesto disponible. Dicha selección, se realiza en el marco del convenio establecidos con JUNJI e INTEGRA. Como ya se mencionó (ver cuerpo del documento), dichos convenios son inespecíficos, ya que no señalan con exactitud cuál es el criterio de selección de los jardines infantiles en los cuales se interviene, estableciendo sólo el hecho de que éstos deberán albergar población indígena. Por consiguiente los mecanismos de ingreso de los establecimientos al programa, obedecen más bien a situaciones que son el resultado de una cierta práctica habitual en la que se combinan tres criterios, los que se plasman en acuerdos suscritos

⁷⁰ Flujogramas validados con el Encargado del Programa Aplicación Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe - CONADI

⁷¹ Municipios focalizados, son aquellos ubicados en zonas de alta concentración de pueblos indígenas, perteneciente a los nueve pueblos originarios reconocidos por la ley indígena, a saber: Aymara, Colla, Quechua, Lican Antai, Diaguita, Rapa Nui, Mapuche, Kawesqar y Yagan. Para este efecto CONADI e INTEGRA, se comprometen a focalizar gradualmente la acción intercultural en cada una de las regiones y comunas con presencia significativa indígena mencionadas.

⁷² Juan Álvarez. Desafíos de la Educación Parvularia Intercultural. Ponencia en Primer Encuentro Nacional de Educación Parvularia Intercultural. Santiago 2 al 4 de julio 2008

entre CONADI y ambas entidades a nivel regional: (a) la demanda de las comunidades urbanas con presencia de organizaciones indígenas, (b) la presencia de jardines étnicos creados por JUNJI desde el año 1994 y por último, (c) la selección de jardines cuya concentración indígena alcanza no menos del 30% de la matrícula.

En un segundo paso la EIB-CONADI elabora los términos de referencia del Convenio y las instituciones ejecutoras revisan los términos de referencia, modifican o aprueban y, reenvían a CONADI para la elaboración del Convenio, que luego es firmado por las instituciones correspondientes.

Posteriormente, JUNJI (o cualquiera de las otras instituciones ejecutoras) organiza la implementación de la EIB en los jardines a intervenir.

En el período 2009-2012 el programa no ha sufrido modificaciones sustantivas y se desarrolla principalmente a través de dos componentes, cuyos procesos se explicitan en los párrafos que siguen.

(i) Componente 1: Directivos, docentes y técnicos apoyados y asesorados en la implementación de la interculturalidad en la educación parvularia y básica en sus respectivos establecimientos⁷³. El apoyo consiste en el financiamiento para la contratación de un monitor/a de lengua y cultura indígena y la entrega de material didáctico (cuya reproducción se licita). Se asesora a las técnicas y educadoras de párvulos, a través de encuentros periódicos de discusión y evaluación de los avances pedagógicos. Quienes realizan las acciones pueden ser los propios profesionales de JUNJI y los municipios, a quienes se les transfieren recursos y, en otras oportunidades, un consultor seleccionado a través de concurso público.

En consecuencia, el proceso de implementación de la interculturalidad implica una serie de actividades, las que se enuncian a continuación:

- a) Realización de talleres de inducción de trabajo pedagógico ELCI.
- b) Entrega de set de material didáctico pertinente a jardines como: cuentos, software de aprendizaje de lenguas, video de danzas indígenas, etc.
- c) Entrega de material para él o la docente ELCI, como guías o manuales de enseñanza de lenguas indígenas.
- d) Aplicación de test de diagnóstico a niños/as en jardines focalizados, para medir aprendizajes previos o conducta de entrada en el manejo de la lengua indígena⁷⁴.
- e) Desarrollo de procesos pedagógicos en el aula
- f) Aplicación de test de salida o resultados en jardines focalizados, para medir logros de aprendizaje.
- g) Informe final de desempeño pedagógico regional emitido por la entidad ejecutora y CONADI regional⁷⁵.
- h) informe de desempeño pedagógico nacional y compilación de información de todas las regiones, realizado por el coordinador nacional del programa.

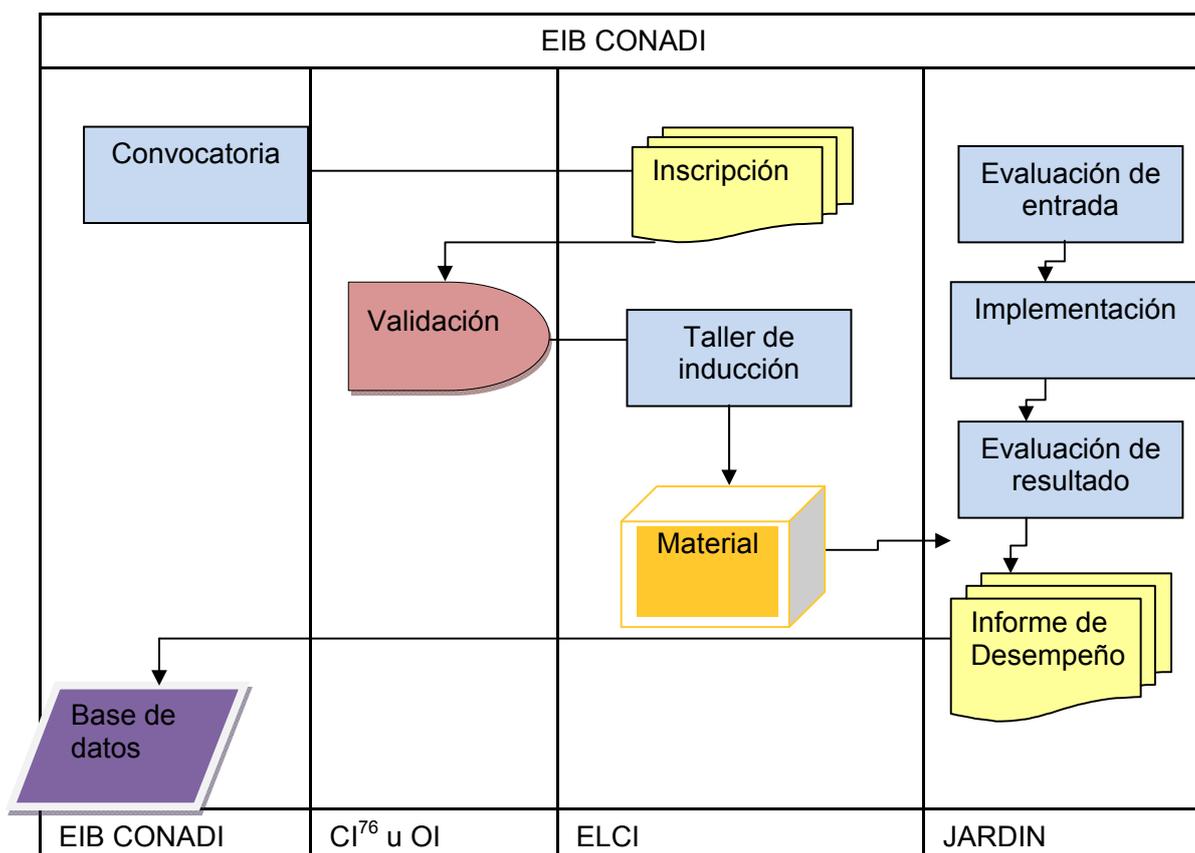
⁷³ Los establecimientos pueden ser municipales o de la JUNJI

⁷⁴ El desarrollo y validación del test, según lo expresado por el coordinador del programa ha sido realizado por profesionales de la propia CONADI

⁷⁵ Es necesario recordar que CONADI transfiere fondos por dos vías, directamente a JUNJI o INTEGRA o vía licitación a consultores externos que son los que realizan las actividades incluidas en los componentes.

En el siguiente diagrama se resumen las principales actividades de esta cadena de producción.

Diagrama 2. Proceso asociado a la implementación de la interculturalidad en los jardines infantiles (Componente 1)



Para el primer componente se financian los procesos de instalación de la EIB asociado a su propuesta curricular tales como producción de material didáctico, seguimiento pedagógico, evaluación y contratación del Educador de Lengua y Cultura Indígena (ELCI).

Se inicia el flujo, descrito en el esquema precedente, con la convocatoria realizada por el Programa para la Inscripción de Educadores(as) de Lengua y Cultura Indígena (ELCI), éstas son validadas y acreditadas por las Comunidades Indígenas o Asociaciones Indígenas, en donde se encuentra el saber tradicional y lingüístico. A su vez, deben contar con la autorización ministerial (anual), correspondiente, para el ejercicio de la función docente, y así ser contratadas por JUNJI o INTEGRA a quienes se les transfieren recursos.

Luego las ELCI participan en un taller de inducción de metodologías y herramientas pedagógicas y se les entrega un set de material didáctico intercultural para cada nivel, que ha sido licitado,

⁷⁶ Comunidad Indígena u Organización Indígena

reimpreso o adquirido vía mercado público. Luego de esto el jardín implementa el proceso formativo en lengua y cultura en el que la Educador en Lengua y Cultura Indígena (ELCI) hace dupla con la educadora de párvulos. En conjunto aplican un test de diagnóstico a los niños/as en los jardines focalizados, para medir aprendizajes previos o conducta de entrada en el manejo de la lengua indígena, el que luego vuelve a aplicarse hacia el término del año escolar para medir los avances en noviembre y diciembre de cada año. Las actividades anuales cierran con un informe final de desempeño pedagógico de cada Jardín cuya información es ingresada a una Base de Datos, la que se puede verificar en el sitio www.conadi.gob.cl/intranet.

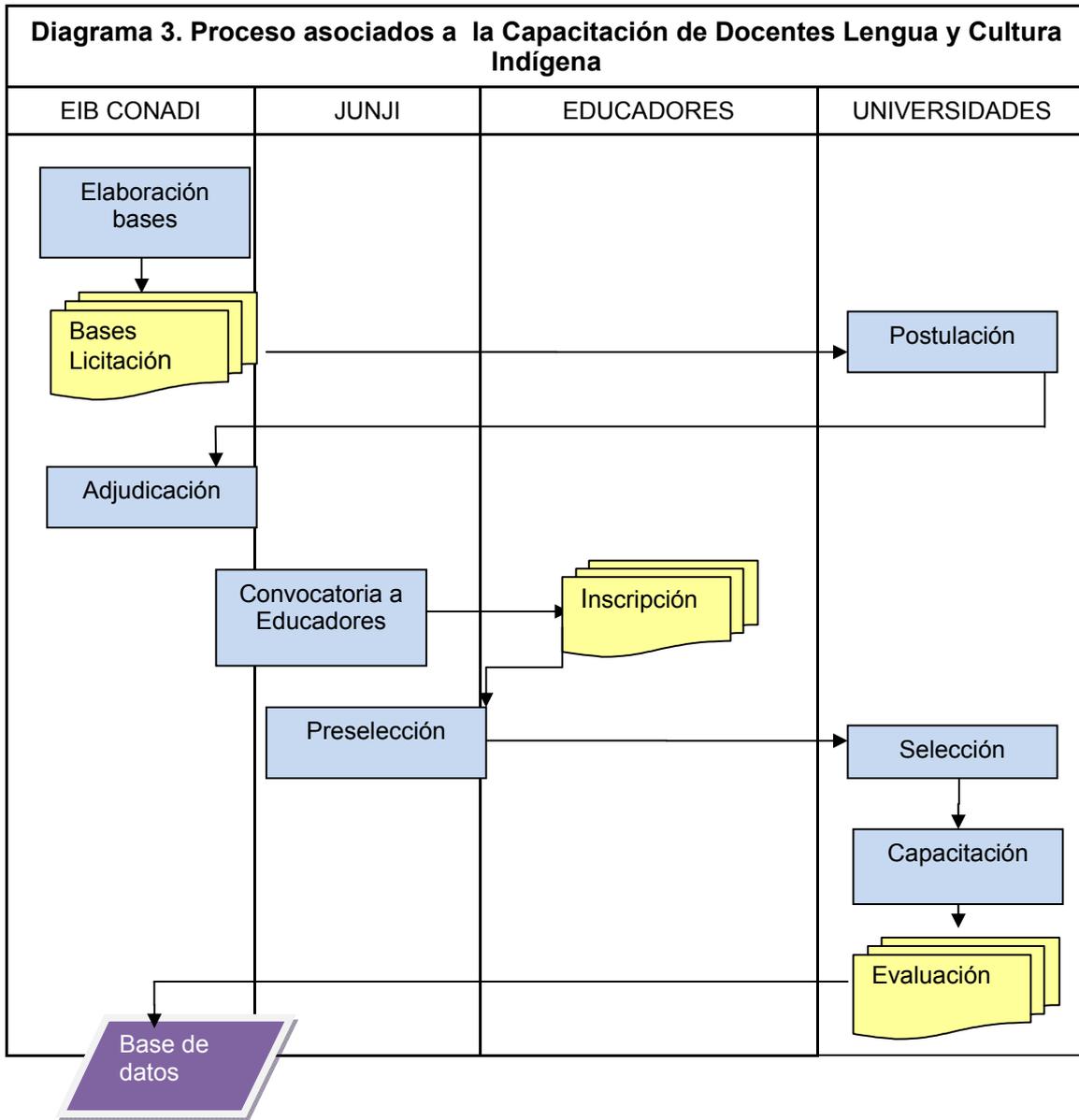
A juicio del panel estas actividades son necesarias y adecuadas. La existencia de una dupla pedagógica que contenga un educador de saber tradicional y lingüístico y una educadora de párvulos, fortalecen la enseñanza de EIB en este segmento etario. Cabe señalar que en el marco de esta evaluación se realizó un estudio complementario para dar cuenta de la información que posee el programa en lo relativo a las evaluaciones realizadas a los niños de NT1 y NT2 para los años 2011 y 2012. Sin embargo, la propia necesidad de realizar el estudio complementario reveló que en la práctica no todas estas actividades se cumplen, específicamente aquellas que dicen relación con el ingreso de la información asociada al desempeño de los niños en los test y toda la información asociada a cada establecimiento. Dicha información permanece en carpetas en cada región y no es sistematizada.

(ii) Componente 2: Educadores de Párvulos, técnicos y educadores en lengua y cultura indígena (ELCI) capacitados. Mientras los dos primeros son capacitados en lengua, cultura, arte, cosmovisión e historia indígena, los últimos, lo son en procesos pedagógicos. La capacitación es externalizada a través de un ejecutor cuya contratación se realiza a través de una licitación regional. En algunos casos, como en las Región Metropolitana, estas acciones de capacitación se combinan con visitas a terreno para observar experiencias exitosas en materia de articulación entre docentes y ELCI. En definitiva En este segundo componente, se forman docentes calificados en EIB entregándoles conocimiento como didáctica de las lenguas indígenas. Las actividades anuales cierran con un informe final de desempeño pedagógico regional emitido por la entidad ejecutora y CONADI regional y su compilación a nivel de todas las regiones.

En consecuencia, el proceso de ejecución del componente involucra las siguientes actividades:

- a) Elaboración de bases de licitación regional para capacitación en Lengua y Cultura Indígena a través de talleres de capacitación e implementación de la Educación Intercultural Bilingüe, con el propósito de generar competencias técnicas en educadores de párvulos y supervisores técnicos.
- b) Preselección de JUNJI y selección final de los participantes de la capacitación por parte de las universidades.
- c) Coordinación con entidades participantes respecto a la logística de la capacitación en cada región.
- d) Desarrollo de los talleres de capacitación según convenio con universidades o entidad ejecutora.
- e) Evaluación de la capacitación por parte de las entidades ejecutoras: CONADI, JUNJI y/o municipios.
- f) Entrega de informe de capacitación de ejecutora.
- g) Cierre del proyecto e ingreso a base de datos del Informe Final con listado de participantes y evidencias

El Flujograma del Componente 2 se explicita a continuación:



2. Estructura organizacional y mecanismos de coordinación al interior de la institución responsable y con otras instituciones.

El Programa Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe depende de la Unidad de Cultura y Educación a cargo de administrar el Fondo de Cultura y Educación de la CONADI.⁷⁷ El objetivo general del fondo mencionado es desarrollar e implementar iniciativas que tiendan a dar pertinencia e identidad a los sistemas educativos, y establecer las bases educacionales en las regiones de alta presencia indígena del país, y apoyar un trabajo con identidad a través de sus programas, siendo las distintas Unidades Operativas de la Corporación las encargadas de llevar el fiel cumplimiento de estas iniciativas, las que deben dar respuesta a las demandas estratégicas de los Pueblos indígenas de Chile.



La Unidad del Fondo de Cultura y Educación de la Dirección Nacional es la instancia que coordina, planifica, asesora y ejecuta, en algunos casos, programas y proyectos que se requieren para promocionar, difundir, rescatar y valorar las culturas indígenas del país.

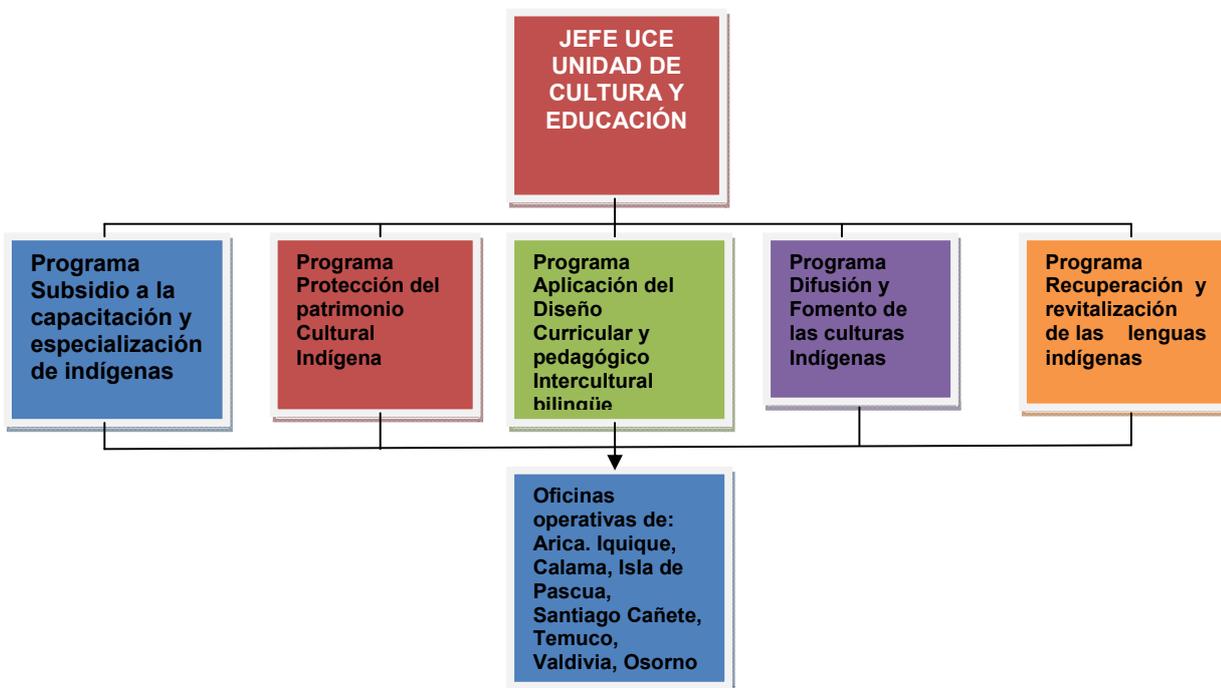
Esta unidad, a través de sus diferentes programas tiene a cargo el desarrollo de proyectos y actividades que ayuden a las personas, familias y comunidades indígenas, tanto urbanas como rurales, a valorar, respetar y recuperar el orgullo e identidad cultural de sus miembros. El Fondo de Cultura y Educación⁷⁸ cuenta con cinco programas: 1) Subsidio a la Especialización de Técnicos y Profesionales Indígenas; 2) Difusión y fomento de las Culturas Indígenas; 3) Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe (EIB), 4) Recuperación y revitalización de las lenguas indígenas, y 5) Programa Protección del patrimonio Cultural Indígena

Todas estas iniciativas ya sean desde la Dirección Nacional o desde las distintas Unidades Operativas del país, responden a los lineamientos estratégicos de la Corporación para llevar a cabo sus objetivos, incorporando también las iniciativas que surjan desde las distintas comunidades indígenas o de sus organizaciones.

⁷⁷ Manual de Funciones de la CONADI. Lo dispuesto en el artículo N° 44, de la Ley N° 19.253; Ley N° 18.575, Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado; el Decreto Supremo N° 13, del 18 de Enero de 2011 del Ministerio de Planificación, Informe Final N°237 de 2009, sobre Auditoría Integral Aleatoria del 28 de Abril de 2010, y lo establecido en la Resolución N° 1.600 del año 2008 de la Contraloría General de la República.

⁷⁸ El Fondo de Cultura y Educación no fue creado por la Ley N° 19.253, si no mediante un acuerdo del Consejo General de la CONADI, su denominación corresponde a: UNIDAD DE CULTURA Y EDUCACIÓN y solo para los efectos de informes internos relacionados a flujos financieros, se podrá utilizar la denominación FONDO DE CULTURA Y EDUCACIÓN.

El esquema de funcionamiento es el siguiente, manteniendo la estructura y colores presentados por el programa:



La Unidad de Cultura y Educación (UCE)⁷⁹ es en donde se inserta el Programa Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe, objeto de esta evaluación.

2.1. Dotación total de personal según modalidad de contrato de la Unidad Responsable del Programa.

De los profesionales que trabajan en la UCE a nivel país 10 son encargados regionales y el resto son profesionales de apoyo, de los cuales más del 90%, del total, está a contrata.

Los profesionales de regiones, aparte de sus funciones propias, apoyan la ejecución de los cinco programas del Fondo de Cultura y Educación. Esta modalidad de organización no es la más eficiente ya que a nivel regional, cada coordinador debe reportar a cinco coordinadores nacionales de programa y cada programa compite entre sí. A ello debe sumar todas sus otras labores habituales, lo que merma la capacidad de gestión del propio profesional en cada región en las tareas propias de cada programa. Así por ejemplo, como ya se señaló, ciertas actividades relacionadas con la ejecución del programa no se cumplen, como por ejemplo, la sistematización de la información de la aplicación de los tests de entrada y salida. Asimismo, en entrevista realizada en julio a profesionales de JUNJI, miembros del panel pudieron conocer que las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena no asisten diariamente a los jardines (como se supone deberían hacerlo según el coordinador del programa) y no existe supervisión al respecto, lo cual refleja a su vez que la coordinación a nivel local entre el encargado regional y JUNJI es esporádica.

⁷⁹La unidad de Cultura y Educación fue creada el año 1995 en respuesta a las demandas estratégicas de los Pueblos Indígenas de Chile, las cuales están enfocadas a la conservación y desarrollo de su patrimonio cultural y establecimiento de las bases educacionales en beneficio de las nuevas generaciones y sus proyecciones. Su quehacer se sustenta en el Título IV de la Ley Indígena; de la Cultura y Educación Indígena, Art. 28 al 33. (uniformar tipo y tamaño de letra)

Hay un profesional que trabaja exclusivamente para el programa como Encargado de Dirección que cumple diversas funciones, como coordinar a nivel nacional el programa, definir el diseño del programa y las modificaciones necesarias, entregar anualmente orientaciones técnicas a entidades ejecutoras para llevar a cabo el programa en todas las regiones, ser contraparte institucional en relación a otras experiencias similares y monitorear técnicamente el programa. Además, hay otros 18 profesionales que apoyan el programa distribuidos en las distintas regiones (XV, I,II,III, V,RM,VII, IX,X,XII), más cinco profesionales de la Unidad de Cultura y Educación del Nivel Nacional.

En el cuadro siguiente se describe el cargo del Coordinador de Programa con sus respectivas funciones.

CARGO D	ESCRIPCIÓN DEL CARGO	FUNCIONES AC	TIVIDADES
Encargado Nacional de programa Aplicación diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe	Profesional especialista en montaje y evaluación de experiencias de educación intercultural bilingüe	-Coordinar a nivel nacional el programa - Definir participativamente el diseño del programa como sus modificaciones necesarias. -Entregar anualmente orientaciones técnicas a entidades ejecutoras para llevar a cabo el programa. - Ser contraparte institucional en relación a otras experiencias similares -Monitorear técnicamente el programa.	-Articular el Plan Operativo Anual (POA) exploratorio (mayo año anterior) -Organización de POA final (dic, año anterior) -Coordinación de elaboración de fichas de proyectos, respecto al presupuesto aprobado año t (Enero) - Revisión de Términos de Referencia (asignaciones directa) y Bases de Licitación (licitaciones públicas) (feb-marzo) -Seguimiento técnico a ejecución nacional. (marzo adelante) -Asesoría y acompañamiento técnico al cierre de los proyectos. (nov-dic) - Asesoría en el cumplimiento de metas institucionales, (nov-dic.)

Como se ha dicho anteriormente, a nivel central la operación del programa ha estado bajo la responsabilidad de una persona a tiempo completo que debe responder a todos los requerimientos del programa, lo cual claramente es insuficiente dada la complejidad de las funciones y la diversidad de tareas, tales como: organización del Plan Operativo Anual, coordinación de proyectos con asignación presupuestaria, elaboración y revisión de términos de referencia, seguimiento técnico a ejecución nacional y acompañamiento al cierre de proyectos, y, asesoría en el cumplimiento de metas institucionales.

En este contexto, si se analiza la estructura organizacional para la operación del programa, se constata que los recursos humanos disponibles y la estructura organizacional resultan insuficientes e ineficientes para la correcta ejecución del programa, por las razones descritas en los párrafos precedentes (ver página anterior), especialmente en etapas críticas del proceso que demandan mayor tiempo, como son los períodos de licitaciones, de supervisión y de cierre de proyectos. Esto implica debilidades a nivel de transmisión de la información, en los procesos de seguimiento y evaluación, y la tardía información de resultados de aprendizajes y su oportuna difusión.

2.2. Mecanismos de coordinación

Con MINEDUC hay una complementariedad la que sin embargo no termina por desarrollarse. Así, el Coordinador del Programa señala que el MINEDUC tiene la potestad sobre los establecimientos educacionales y CONADI tiene la vinculación con las comunidades indígenas y con los sabios y educadores tradicionales. Además él afirma que CONADI ha trabajado en la sistematización del conocimiento lingüístico de todas las lenguas de los pueblos reconocidos por la ley. Sin embargo la coordinación con el MINEDUC es calificada como esporádica, aun cuando a nivel regional participan en Mesas Territoriales y la CONADI tiene la relación con las comunidades indígenas y asociaciones Indígenas que el MINEDUC requiere para validar sus programas en los procesos de la Consulta. A juicio del coordinador del programa EIB-CONADI, los responsables del PEIB-MINEDUC acuden al programa cuando requiere su participación en consultas o elaboración/ validación de materiales. Esta falta de coordinación queda patente en la medida que, por ejemplo, existe un vacío en lo que respecta a la formación en lengua y cultura indígena en alumnos de kínder. En efecto, por un lado CONADI se hace cargo de los alumnos pre-escolares y MINEDUC de los alumnos de enseñanza básica, pero si bien las dos instituciones saben que falta trabajar con niños de kínder para que los avances en la educación pre-escolar en materia de lengua e interculturalidad no se pierdan, no han existido reuniones de trabajo y coordinación para abordar el tema y el avance en este sentido hasta ahora es nulo. En el siguiente cuadro se resumen las otras coordinaciones que efectúa el EIB-CONADI:

JUNJI IN	TEGRA	MUNICIPALIDADES	MINEDUC
Regular / asistemática en base a convenios interinstitucionales JUNJI facilita sus jardines para realizar experiencias EIB. Hay cuatro convenios específicos, el de lenguas finiquita el 15 de Febrero. Se espera la redacción de la continuidad del mismo.	Esporádico. CONADI provee recursos didácticos a jardines focalizados ⁸⁰ . Es una Coordinación Especifica en donde la Fundación INTEGRA y CONADI, se comprometen a focalizar gradualmente la acción intercultural a partir del 2012 en a lo menos un (1) jardín infantil en cada una de las regiones y comunas con presencia significativa indígena. No obstante ello, cada año se debe establecer un plan de focalización en los Jardines Infantiles interculturales, de acuerdo a disponibilidad presupuestaria de ambas instituciones. En estos convenios se facilita el aporte de monitoras para la enseñanza de lengua mapuche vía licitación pública	Reciente En Santiago se trabaja vía licitación el apoyo a la enseñanza de lenguas indígenas en jardines infantiles municipales. Este año, 2013, debería comenzar la asignación directa a municipios que poseen jardines infantiles con alta matrícula indígena.	Ocasional Dependiendo de la necesidad de colaboración en las respectivas agendas de trabajo. Por tanto, cuando MINEDUC requiere apoyo para validar acciones a nivel regional, convocando a actores sociales y culturales, llama a CONADI.

Fuente: Ficha de Antecedentes del Programa. Información Complementaria. Dirección de Presupuestos. División de Control de Gestión

⁸⁰ Los jardines focalizados son aquellos insertos en municipio y comunidades indígenas que concentran mayor número de niños y niñas pertenecientes a pueblos originarios: Aymara, Quechua, Mapuches y Rapa Nui.

La Coordinación con JUNJI se establece mediante convenios. En noviembre del año 2007 JUNJI y CONADI suscribieron un convenio específico de colaboración, destinado a sentar las bases de acuerdos operativos que permitieran la atención de párvulos provenientes de familias de comunidades indígenas, mediante la creación y habilitación de 30 jardines infantiles interculturales, como, asimismo, el estudio y elaboración de un currículum educativo intercultural. Más tarde, en el año 2010, ambas instituciones suscriben un nuevo acuerdo destinado específicamente al aprendizaje de lenguas indígenas desde la educación inicial. Sin embargo, dichos convenios nacionales son bastante inespecíficos. Estos son más bien acuerdos que fijan compromisos para trabajar de manera conjunta la interculturalidad y el bilingüismo, pero que no establecen metas asociadas y responsabilidades. También se celebran convenios a nivel regional que tienen un carácter más concreto y que regulan la forma a través de las cuales se traspasarán los recursos. Ahora bien, ello sin embargo no garantiza que exista una coordinación permanente a nivel regional y ésta ha sido disímil dependiendo de la región. Es decir, en algunas regiones dicha coordinación es fluida y en otros casos no lo es. Esta coordinación asistemática, queda refrendada en el hecho que, en reunión del Panel con el Encargado Nacional del Programa, éste señala que se entrega a cada Jardín focalizado unas orientaciones metodológicas (entregadas en papel) y un set de láminas producidas en la CONADI y si bien está al tanto de que un número indeterminado de jardines ya han definido dentro de sus lineamientos institucionales la educación intercultural bilingüe, no conoce el número de jardines que han logrado esta definición.

En cuanto a la coordinación interna con otros programas asociados a la institución responsable, a pesar de que el rescate del patrimonio cultural y lingüístico de los pueblos originarios (PO) puede ser considerada una tarea prioritaria, por el país, sin lengua es difícil que la cultura pueda reproducirse, lo que requeriría mayores grados de integralidad, ello no se traduce necesariamente en una coordinación fluida del programa con otros de su propia institución. Sobre el particular, llama la atención que con el programa de Rescate y Revitalización de Lenguas, estas coordinaciones sean ocasionales, aun cuando la materia sea común a nivel lingüístico y a nivel de producción de materiales para la preservación de las lenguas indígenas, propósito de este programa. Los mecanismos de coordinación relacionadas con la ejecución del programa se presentan en el siguiente cuadro:

PROGRAMA SUBSIDIO A LA ESPECIALIZACIÓN	PROGRAMA PROTECCIÓN DE PATRIMONIO CULTURAL	PROGRAMA DIFUSIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL	PROGRAMA RESCATE Y REVITALIZACIÓN DE LAS LENGUAS I.
Ocasional. Actualmente este programa financia la especialización de técnicas en educación de párvulos que estudian para titularse como educadoras de párvulos intercultural (Universidad de Los Lagos , Sede Osorno en su tercer año y Universidad Arturo Prat sede Iquique . recién este año comienza)	No hay antecedentes, sin embargo se hace necesario, pues la EIB y la preservación de la lengua y cultura son parte de los objetivos del programa	Ocasional En algunos jardines interculturales de Santiago este programa ha favorecido la elaboración de murales interculturales, realizado por los propios artistas y apoderados indígenas.	Ocasional Algunos de los materiales que produce este programa en regiones es necesario para incrementar el set de materiales didácticos que elabora el programa Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe

Los programas de la Unidad de Cultura y Educación de CONADI, están todos relacionados ya que se desprenden del tronco de la EIB y dependen del tratamiento que hace la organización para el cumplimiento de sus objetivos en el área. Con el Programa de Recuperación y Revitalización de las Lenguas indígenas, cuya especificidad ha sido la creación de Academias de Lenguas, existe mayor cercanía ya que ambos programas provienen de un mismo origen, comparten la elaboración de materiales, aun cuando están dirigidos a población de un segmento etario distinto. Esta relación se hace necesaria para la capacitación en Lengua Indígena, y para el desarrollo del programa en lo que concierne al tratamiento de las(os) ELCI

3. Criterios de asignación de recursos, mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago.

En la ejecución del programa cada unidad operativa al final del período presupuestario debe solicitar sus requerimientos presupuestarios a CONADI para el año siguiente, indicando las iniciativas que se ejecutaran y el monto que se requerirá, este ejercicio se deja establecido en el Plan Operativo Anual (POA), que es enviado por cada unidad operativa a la Dirección Nacional para ser discutidos y aprobados en este nivel. Las Unidades Operativas son las encargadas de realizar: licitaciones, concursos y asignaciones directas.

Como ya se indicara, la asignación de recursos para jardines JUNJI se realiza tanto vía licitación como asignación directa. En el primer caso, la ejecución de los componentes pasa a estar a cargo de un consultor, mientras que en el segundo CONADI transfiere los fondos directamente a JUNJI. En el caso de INTEGRA sólo se realiza vía licitación pública. Como ya se señalase, las licitaciones se realizan para que un consultor externo se haga cargo de la ejecución del programa en una determinada zona geográfica, asignándole la responsabilidad de la ejecución de éste en varios jardines infantiles, lo cual quiere decir, llevar adelante la experiencia educativa de la enseñanza aprendizaje de las lenguas indígenas, coordinar y proveer la participación y asistencia de las Educadoras en Lengua y Cultura Indígena (ELCI) en las actividades de planificación, de trabajo y evaluación, supervisando la administración de los test y sistematizando dicha información a través de un informe pedagógico.

3.1. Los criterios de asignación/distribución de recursos, entre regiones⁸¹; (b) entre componentes⁸² y (c) al interior de los componentes⁸³

Los criterios señalados son:

a) Entre regiones:

- Población indígena a atender en la región.
- Situación de pérdida de la lengua y la cultura indígena en la región
- Grado de impacto que genera el programa en la región
- Grado de coordinación de la oficina regional de CONADI con sus contrapartes institucionales aliadas.

⁸¹ Por ejemplo, en el caso del Programa Participación y Práctica Deportiva del IND, se establece cuotas regionales para la distribución de los recursos de un fondo concursable, en base a la cantidad de población regional, situación socioeconómica de la población, entre otros.

⁸² Por ejemplo, costos de servicios entregados, número de beneficiarios, entre otros.

⁸³ Por ejemplo, en el caso de un fondo concursable de proyectos, señalar los criterios de selección de proyectos.

b) Entre componentes:

- Privilegia el protagonismo de los niños y las niñas y las ELCI
- Privilegia integralidad de las acciones.
- Privilegia la consolidación de los procesos educativos.

c) Al interior de los componentes, los mecanismos de transferencia de recursos son dos:

- Transferencia directa o asignación directa, realizada a organismos públicos que pueden ejecutar proyectos de esta índole. Por convenio de colaboración trianual ha trabajado más que nada con JUNJI, que se articula en 10 regiones del país.
- Licitación pública en que participan empresas y universidades a través del portal Chile Compra.
- Los mecanismos de asignación para jardines JUNJI clásico y VTF son vía licitación como asignación directa. En el caso de Integra sólo se realiza vía licitación. Los recursos asignados se dirigen a contratación de las ELCI y material didáctico.

3.2. Mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago a ejecutores finales

En las transferencias directas se hacen términos de referencia y convenios de ejecución donde se establecen los pagos a realizar, por lo general es una sola cuota a la firma del convenio.

En las bases de licitación se señala a los oferentes la forma de pago y las garantías requeridas, sea para participar como para garantizar la ejecución. En el convenio se detallan las cuotas de pago y su relación con el avance del proyecto.

En consecuencia, el mecanismo utilizado para la transferencia es un proceso de traspaso de estos recursos a los responsables directos de la ejecución del programa. El detalle de los mecanismos de transferencia y asignación de recursos para el cumplimiento de los componentes se pueden apreciar en el siguiente cuadro:

N°	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Responsable
1	Focalización de Jardines que enseñarán Lengua Indígena a Nivel Regional.)	Compromiso interinstitucional suscrito en Convenio	Coordinador del Programa del Nivel Central de CONADI y Dirección Regional JUNJI
2	Contratación de ELCI (Educador/a de lengua y cultura indígena)	Contrato/licitación (vía consultoras)	Programa hace transferencia al sostenedor y transfiere a JUNJI en el caso de Jardines JUNJI
3	Capacitación de inducción pedagógica a la ELCI	Convenio	Universidades
4	Capacitación en EIB a docentes Aula	Convenio/licitación (vía consultoras)	Universidades
5	Dotación de material didáctico para la ELCI	Licitación	Programa
6	Diagnóstico de Entrada/Salida. Aplicación de test	Convenio/licitación (vía consultoras)	Programa/JUNJI

El juicio que se tiene tanto de CONADI metropolitana como de JUNJI nacional (a los que este panel accedió por medio de entrevistas con dichos actores) respecto de la modalidad de transferencia de fondos no es positivo. Mientras CONADI matiza, señalando que el desempeño de los consultores ha sido dispar (algunos han cumplido bien con el cometido y otros no tanto), JUNJI es más categórica catalogando el desempeño de los consultores como negativo. Cabe señalar que el análisis multivariable realizado, muestra efectivamente que aquellos jardines cuya modalidad de transferencia de fondos se realiza directamente por convenio hacia JUNJI muestran un mayor avance en el dominio de la lengua de los niños que aquellos en que ello no ocurre.

3.3. Recuperación de Gastos y Aportes de terceros:

El programa no cuenta con aporte voluntarios de terceros. Sólo algunos municipios aportan insumos para el aula.

Los criterios de asignación de recursos, mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago, son descritos claramente en la Ficha Complementaria y reuniones sostenidas con el Coordinador y con la Encargada del Programa en cada región. Cabe hacer notar que la focalización de jardines se realiza de acuerdo al presupuesto que se tenga anualmente.

4. Funciones y actividades de seguimiento y evaluación que realiza la unidad responsable

El programa carece de un proceso de evaluación y seguimiento. Sin embargo, se realizan actividades de supervisión, las que pueden sintetizarse en las siguientes:

- Ejecución de los proyectos. Se supervisan desde la dirección regional de CONADI. Dicha supervisión se realiza a ejecutor el que puede variar dependiendo de la modalidad de transferencia de recursos (licitación en cuyo caso es un consultor o mediante convenio en cuyo caso es el jardín que pertenece a la institución con la que se firma el convenio y que pueden ser JUNJI, INTEGRAL, etc.).
- Monitoreo a los procesos pedagógicos en aula. El seguimiento es en conjunto entre la entidad ejecutora (ver párrafo anterior) y la CONADI regional.
- Desempeño del avance pedagógico. A partir del diagnóstico de entrada se establecen estrategias para mejorar el desempeño lingüístico.
- Evaluación final o resultado. Se analiza el resultado del programa a nivel de aula y de sistema.

Respecto del seguimiento de los resultados medidos en aprendizajes de los pre-escolares, el programa cuenta con test de entrada y test de salida a partir del año 2011. Con fecha 19 de marzo de 2013, este panel ha obtenido las carpetas digitales de los instrumentos 2011 y 2012, los que fueron entregados para su revisión al profesional que realiza el estudio complementario para la evaluación del programa en curso. Cada jardín focalizado los aplica, y los resultados son incorporados en una base de datos centralizada que permite visualizar el desempeño del programa en su conjunto y que fue producto del estudio finalizado en mayo de este año (2013)⁸⁴

⁸⁴ El estudio complementario se denominó: Estudio complementario para la sistematización de información referida a resultados del programa aplicación diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe, CONADI. Tuvo por objetivo general la sistematización y análisis de la información aportada por test de entrada y salida que aplicó CONADI a los alumnos de los Jardines Infantiles beneficiados por el Programa de Educación Intercultural los años 2011 y 2012. En concreto se desea saber, de acuerdo a dichos test, si los niños mejoran o no sus conocimientos de la lengua indígena una vez que finalizan su

Para el seguimiento JUNJI e INTEGRA proporcionan una base de datos sobre de jardines con matricula de niños indígenas, sin desglose por etnia.

Además, en reunión de evaluación, se informa que CONADI⁸⁵ cuenta con un software institucional donde se registran todos los proyectos financiados por el programa, para lo cual se solicita el listado de proyectos, nombre, localización, montos de financiamiento, para cada año de evaluación. Este material ha sido entregado para elaborar estudio complementario del programa.

La ejecución del programa se encuentra asociada a metas institucionales Con respecto a una línea base podemos decir que el programa cuenta con información de establecimientos educativos (jardines infantiles) que participan del programa, pero a la fecha de inicio de esta evaluación no contaba con línea de base que diera cuenta del nivel de dominio de la lengua de los infantes en los establecimientos que podrían formar parte de la población objetivo, según Ficha 2 de Antecedentes Complementarios del Programa (DIPRES) y reunión con el Coordinador del Programa. Por último, no hay evaluaciones externas.

Si bien el programa cuenta con una matriz de marco lógico, relativamente bien estructurada, con indicadores definidos y medios de verificación establecidos, no existe un esfuerzo sistemático por diseñar instrumentos orientados a la medición de los avances del programa en sus diferentes niveles, o cuando éstos existen, como en el caso de los test de entrada y salida para medir los aprendizajes de la lengua en los niños, no hay quienes lo procesen y los integren a un sistema de información que permita reportar a la coordinación dichos avances. Si bien se cuenta con un software institucional donde se registran todos los proyectos financiados por el programa que incluye nombre, localización, montos de financiamiento, para cada año, dicho instrumento o es insuficiente o no está debidamente actualizado, considerando que el personal responsable de su llenado, además se ocupa de la implementación de varios programas en regiones. En efecto, no existe información clara de la cobertura exacta del programa, tanto a nivel de establecimientos como de alumnos. Este panel tuvo grandes dificultades para poder acceder a información precisa, pues los documentos entregados en las que se informaban no eran precisos y los números estimaciones. Por último, no se elaboran reportes de monitoreo. En síntesis, no hay actividad de seguimiento y evaluación, lo que a juicio del panel es una deficiencia del programa que no se ha logrado soslayar a pesar de contar con años de ejecución.

ciclo y contar con antecedentes que permitan verificar sus logros de acuerdo a ciertas variables de interés relacionadas con el establecimiento en el cual se aplica el programa.

⁸⁵ Ibíd. 9

ANEXO 3b: ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (PEIB-MINEDUC)

1. Proceso de producción de cada uno de los bienes y/o servicios (componentes) que entrega el programa

En enero del año 2013 el programa es evaluado por la DIPRES en la modalidad de Evaluación de Programas Gubernamentales (EPG), y en este contexto, el panel de expertos, junto con el equipo encargado del programa, acuerdan mediante la revisión de la Matriz de Marco Lógico los objetivos de fin, propósito y componentes, consensuando una lectura común de las principales características de la intervención. A partir de este proceso, se acuerda que el fin buscado por el PEIB- MINEDUC será *“contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo”*. Para el logro del fin propuesto, se acuerda como propósito que *“estudiantes indígenas y no indígenas, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural, promovidas en el espacio escolar en los establecimientos subvencionados intervenidos por el programa”* con una concentración de alumnos indígenas de más del 20%.

Desde esta lógica el programa cuenta con tres componentes:

- Establecimientos escolares implementan subsector de lengua indígena en plan de estudio (DS. 280)
- Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.
- Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad

A continuación se describen los procesos asociados

(i) Componente 1: *Establecimientos escolares implementan sector de lengua indígena en el plan de estudio*. A través de proyectos concursables el programa financia la implementación del sector de lengua indígena en los establecimientos, que para el año 2010 tuviesen una concentración del 50% de alumnos indígenas, cifra que aumenta a partir del año 2013 al 20%. La implementación es paulatina, ya que durante el primer año, es decir el año 2010, se incorpora sólo a primero básico, sumándose segundo básico para el 2011, tercero en el 2012 y cuarto en el 2013, y así sucesivamente hasta llegar al año 2017 a octavo básico. En consecuencia, la implementación de este componente debe entenderse como un apoyo a ciertos establecimientos, por la vía de proyectos concursables, para que implementen el SLI, los que de otra forma deberían implementarlos con recursos propios obtenidos mediante la actual subvención escolar.

A través de los proyectos los establecimientos postulan a fondos concursables, señalando en ellos cómo implementarán los programas de estudio, incluyendo una solicitud de financiamiento para un (a) educador(a) tradicional (ET) que formará parte de una dupla pedagógica; materiales didácticos, jornadas territoriales y consulta para validar los programas.

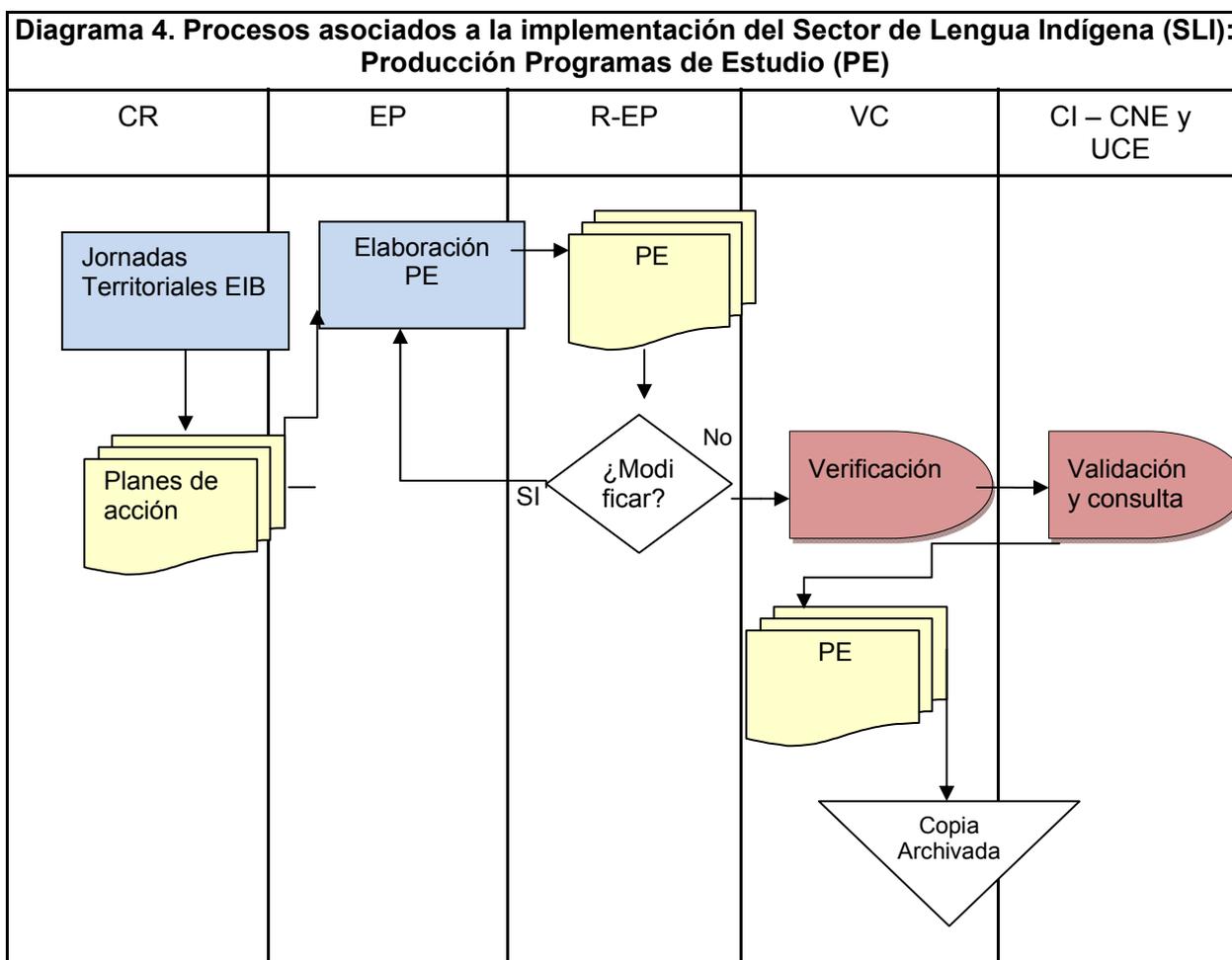
El o la educador(a) tradicional (ET) debe ser validado por la comunidad indígena local que sirve de fuente de conocimientos culturales y lingüísticos y luego, acreditado por la Coordinación Regional del Programa, radicada en la Secretaría Ministerial de Educación. En este proceso, la ET es capacitada y dotada de materiales con herramientas didácticas, con lo que puede integrarse al sector de lengua indígena y pasa a ser el otro miembro de la dupla pedagógica junto al denominado

profesor mentor, responsable de que el Subsector Lengua Indígena (SLI) se implemente de acuerdo a los criterios establecidos en los programas de estudios.

En suma, el proceso involucra las siguientes actividades:

- a) Jornadas Territoriales de sistematización de insumos para elaboración de programas de estudio.
- b) Elaboración de programas de estudios de SLI
- c) Capacitación en programas de estudios del SLI a la dupla pedagógica
- d) Orientaciones para la formalización y validación del o de la ET
- e) Elaboración y distribución de textos escolares

En el siguiente diagrama puede apreciarse el Flujoograma asociado al Componente 1:



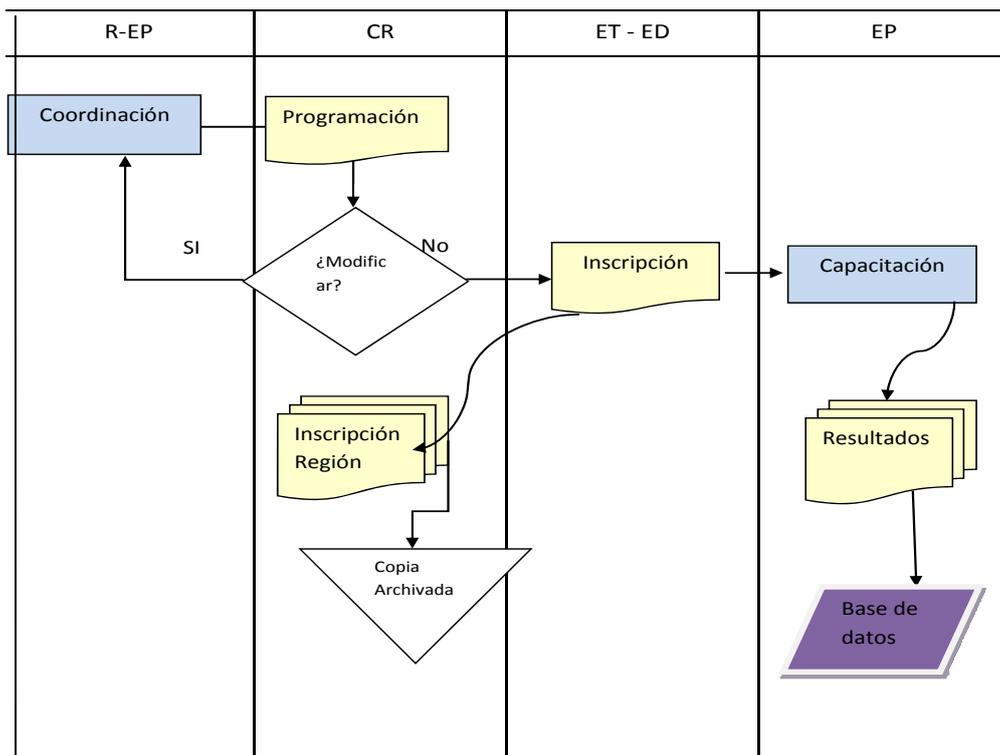
Responsable Equipo de Profesionales = R-EP; Equipo de Profesionales = EP; Vicecoordinador = VC; Coordinación Regional = CR; Comunidades Indígenas= CI; Consejo Nacional de Educación =CNE; Unidad de Curriculum y Evaluación =UCE

Este componente se inicia con Jornadas Territoriales del Nivel Central y las Coordinaciones

Regionales del Programa en donde se definen los Planes de Acción y se demanda la elaboración de los Programas de estudios al Equipo Profesional de la Línea del SLI del Nivel Central. El Responsable del equipo de Profesionales de Programas de Estudios (SLI) receptiona y analiza el programa, el que eventualmente puede ser devuelto al equipo de profesionales para su corrección. De no ser necesario, se lo entrega al Vice-coordinador quien, como autoridad máxima del programa, revisa, verifica y lo envía para su validación a las comunidades indígenas para la consulta, al Consejo Nacional de Educación y a la Unidad de Curriculum y Evaluación. Luego de este proceso de validación el programa se distribuye y se genera una copia al archivo del programa.

Adicionalmente en el Componente 1, se producen y se ejecutan una serie de actividades, tales como: la adecuación de instrumentos curriculares ya existentes, la capacitación a la dupla pedagógica, la construcción de material didáctico, la elaboración de textos, la producción de material didáctico y contratación de educador tradicional (ET), quien cuenta con el dominio de la lengua y cultura indígena. Lo anterior, se describe en los flujogramas y el levantamiento de los procesos de producción que conlleva la implementación de las actividades ya descritas. Comenzamos con la capacitación a la dupla pedagógica, la que se muestra en el siguiente diagrama

Diagrama 5 .Capacitación en Programas de estudio SLI a la dupla pedagógica



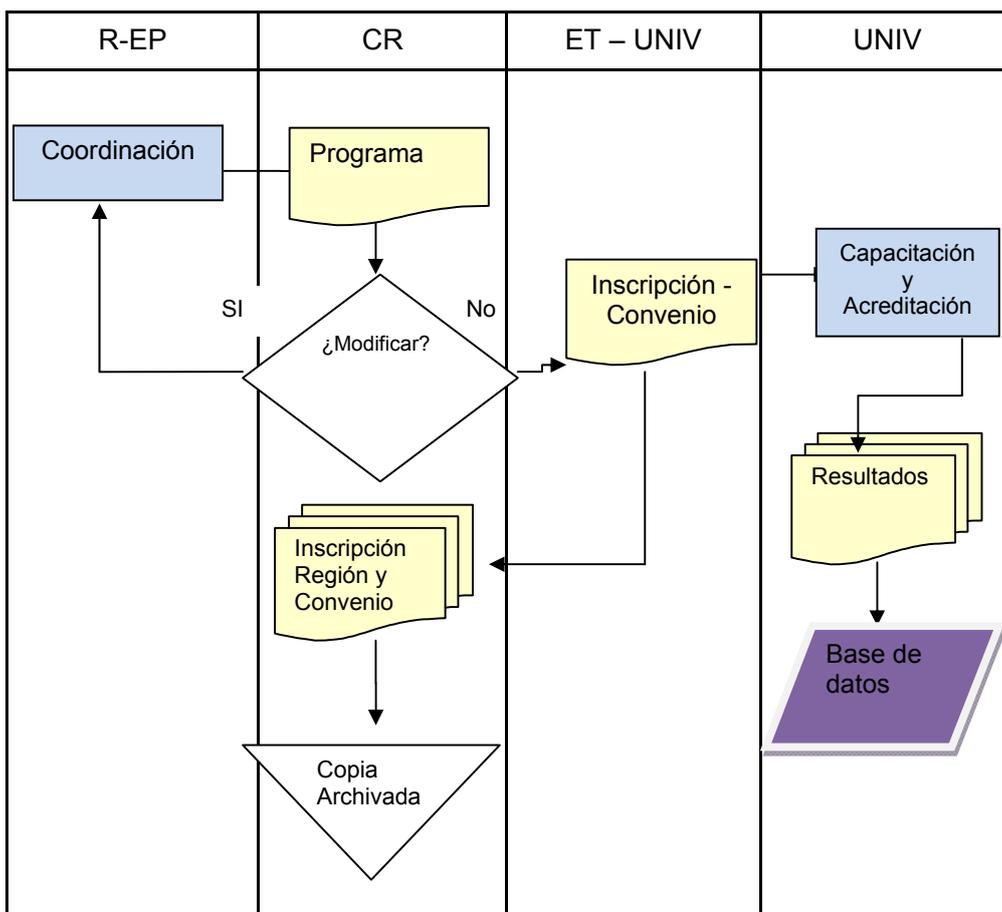
Responsable Equipo de Profesionales = R-EP
 Coordinación Regional = CR
 Educadores Tradicionales = ET
 Educadores = ED
 Equipo de Profesionales = EP

La dupla pedagógica constituye en sí mismo un acierto del modelo educativo del programa, si es que entendemos que la Educación Intercultural Bilingüe es un diálogo entre dos culturas con dos lenguas que interactúan, la materna y la formal, entonces podemos decir que el modelo funciona. En el año 2012, por ejemplo, 315 Educadoras(es) Tradicionales fueron acreditadas para intervenir en 356 escuelas, según información entregada por el programa y en palabras de su Vicecoordinador, las ET simbolizan la inserción de la interculturalidad en el sistema educativo: “Sin ET no hay Interculturalidad”. De allí entonces, la importancia de este proceso de Capacitación de la dupla pedagógica en los programas de estudio del Sector Lengua Indígena.

En este proceso, el Responsable de la línea SLI, del Nivel Central, con el equipo de profesionales (EP) elaboran la programación de la capacitación que envían a las Coordinaciones Regionales (CR), desde donde se ejecuta la inscripción de ET y Educadoras que realizan la mentoría (ED). Finalmente el equipo de profesionales (EP) lleva a cabo la capacitación y sus resultados son ingresados a una base de datos.

Otro de los procesos claves es la capacitación a los educadores tradicionales, cuyo flujograma de procesos se describe en el siguiente diagrama

Diagrama 6. Capacitación Educadores Tradicionales (Formalización)



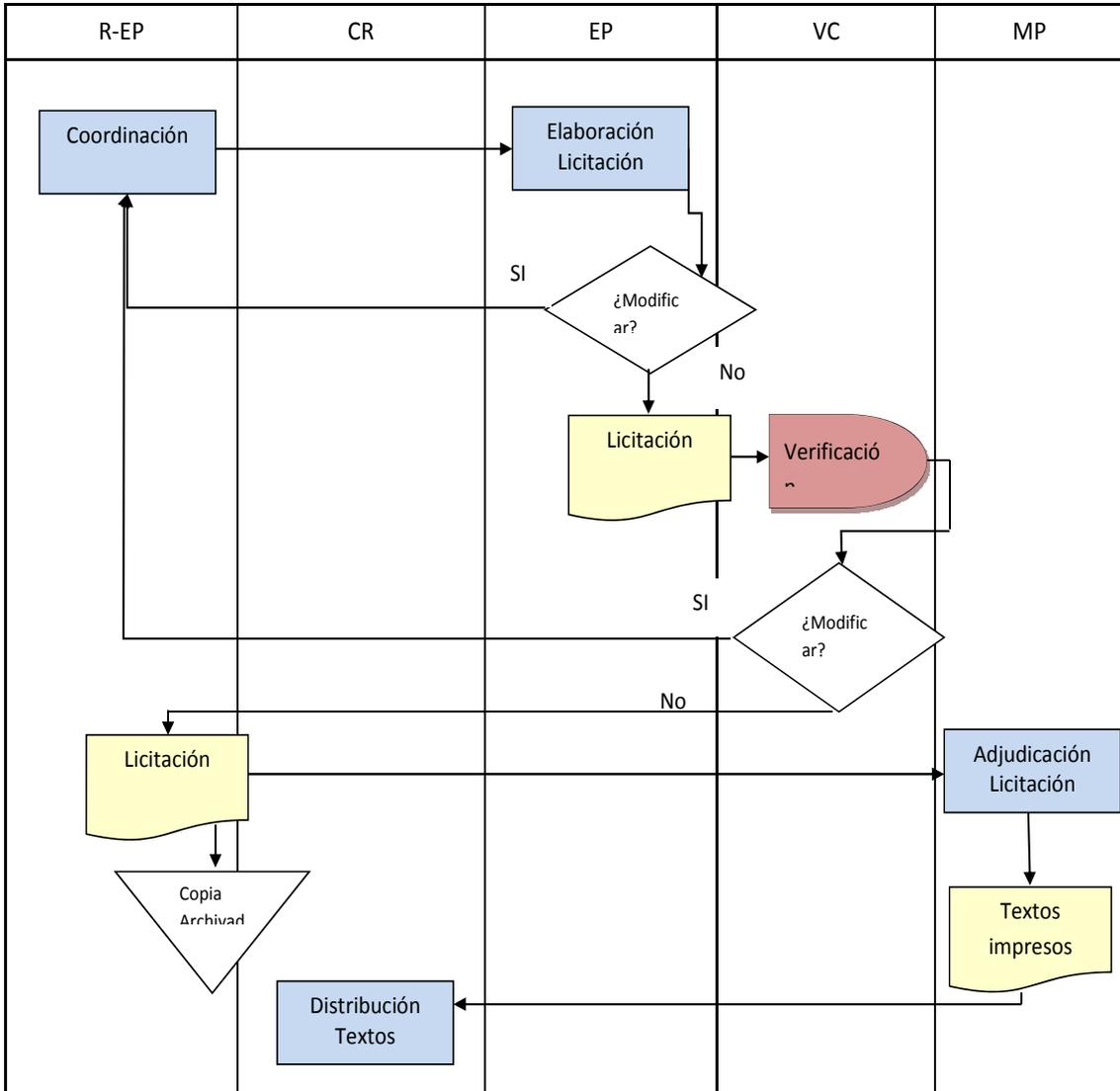
Los actores que participan en este proceso son: Responsable Equipo de Profesionales (R-EP) quien con el equipo (EP) del SLI elabora un Programa de Capacitación para la formalización de estudios de

los(as) Educadores (as) Tradicionales (ET), luego este R-EP lo envía a las coordinaciones regionales quienes hacen modificaciones y, si no continúan este proceso en donde se realiza un Convenio con una universidad o entidad acreditada (UNIV), la que ejecuta la inscripción de ET. Estos listados de inscripción y convenios firmados van a las Coordinaciones Regionales (CR) que archivan la documentación como medio de verificación del proceso. Posteriormente se realiza la capacitación y acreditación por parte de esta institución (UNIV) quien entrega resultados e ingresa a la base de datos o elabora Acta final.

En el documento, “Elaboración de un Perfil de Acreditación sobre competencias culturales y lingüísticas en los Educadores Tradicionales (ET)” se detallan algunos antecedentes que sustentan la idea del trabajo de contar con un perfil de convalidación y acreditación de las competencias culturales y lingüísticas de los y las ET que implementen el Sector de Lengua Indígena. Observando la Escolaridad de la totalidad de los Educadores Tradicionales se denota un mayor porcentaje en el rango de aquellos que poseen la Enseñanza Básica Completa con un 34%, seguido del rango de aquellos que poseen la Enseñanza Media Completa con un 29%. Posteriormente con un 15,5% están aquellos que no han terminado su Enseñanza Básica y con 9,7 % aquellos que no han terminado su Enseñanza Media y finalmente con 8,7% aquellos que poseen Educación Superior. La experiencia que se viene sosteniendo con el programa, apunta a otorgarle mayor capacidad de gestión a los propios pueblos, en concordancia con lo planteado por el Convenio 169 de la OIT, y es en ese sentido que el programa intenta fortalecer el bilingüismo en la formación de los Educadores Tradicionales, como oportunidad de desarrollo cognitivo y refuerzo cultural, además de generar mecanismos para la formalización de sus estudios oficiales.

Otro de las actividades regulares del programa es la producción de los textos escolares. El proceso se inicia con las reuniones de Coordinación del Equipo del SLI que elabora bases de Licitación que sanciona el Vicecoordinador y luego el R-EP envía al Mercado Público (MP), se adjudica la licitación y el programa envía los textos escolares a las Coordinaciones Regionales. Lo descrito puede apreciarse en el diagrama 7.

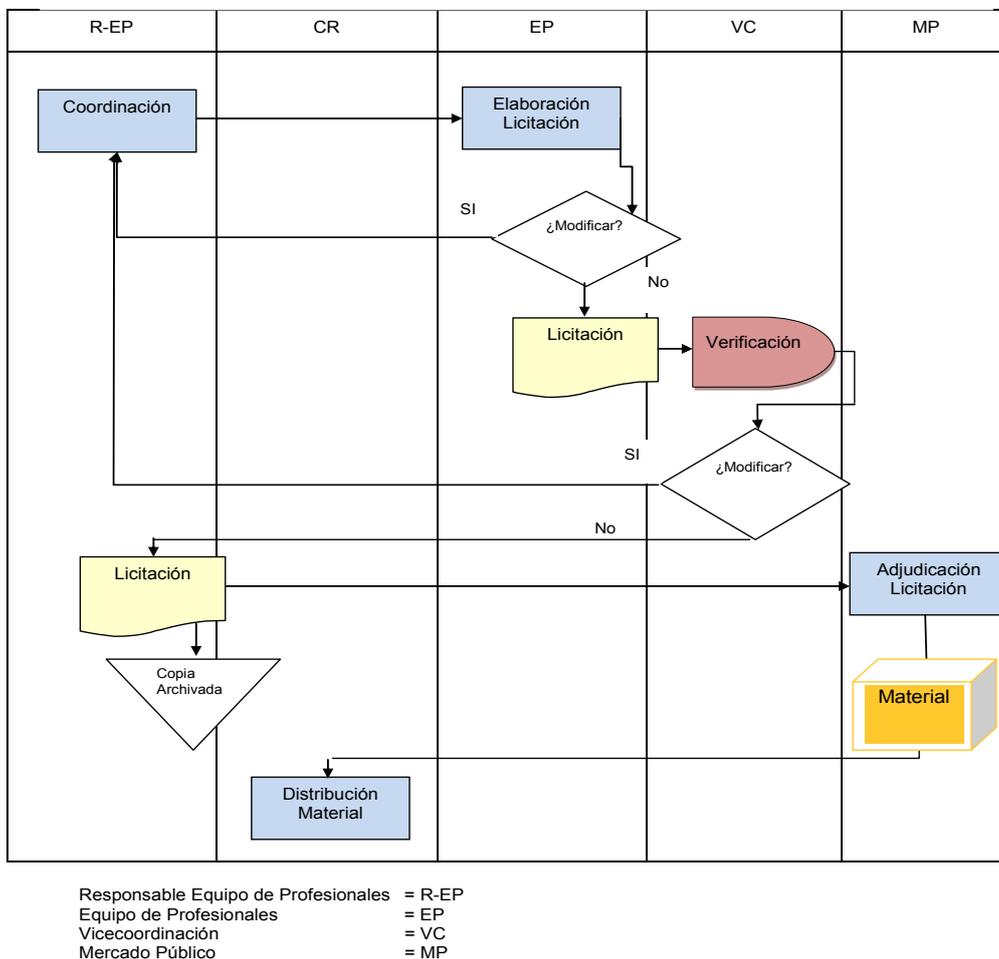
Diagrama 7 Producción de textos escolares



Responsable Equipo de Profesionales = R-EP
 Equipo de Profesionales = EP
 Vicecoordinación = VC
 Mercado Público = MP
 Coordinadores Regionales = CR

Adicionalmente a los textos el programa produce material pedagógico, actividad cuyo proceso puede apreciarse en el diagrama siguiente

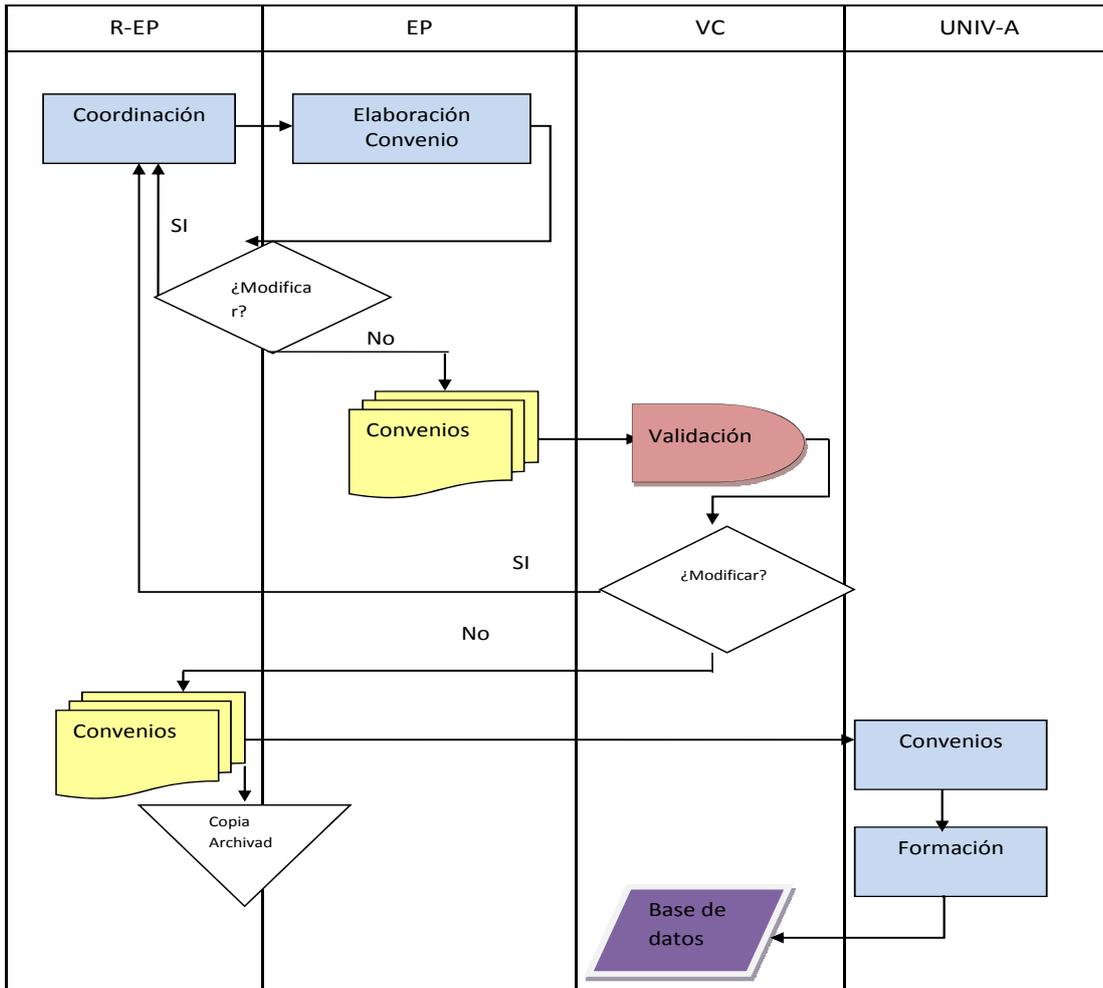
Diagrama 8. Producción de Material Pedagógico



Este es un proceso transversal para los tres componentes del PEIB, definidos en la MML. Involucra al Responsable del Equipo de Profesionales del SLI quien en coordinación con su equipo elabora las bases de licitación que son enviadas para su verificación al Coordinador, quien dirime y si aprueba, estas bases se publican en el Mercado Público, desde donde se adjudica la elaboración de Material Pedagógico y luego se distribuye a las Coordinaciones Regionales. La relevancia de la elaboración de este producto es que constituye el apoyo técnico-pedagógicos que las distintas instituciones dedicadas a la atención educativa de niños y niñas elaboran y en donde se resalta la importancia del reconocimiento del propio entorno, la pertinencia cultural y la relevancia de las relaciones de vínculos para la construcción de la identidad y de los aprendizajes.

Otra actividad clave es la formación inicial docente, proceso que se describe en el siguiente flujograma.

Diagrama 9. Formación Inicial Docente



Responsable Equipo de Profesionales = R-EP
 Equipo de Profesionales = EP
 Vicecoordinación = VC
 Universidades Acreditadas = UNIV-A

La Formación en Educación Intercultural Bilingüe pasa por el reconocimiento de los saberes ancestrales indígenas, con carácter de ciencia que la sociedad debe reconocer. La universidad

como entidad de formación representa una parte de la base de este reconocimiento y ha significado un avance en la concreción de un entendimiento entre el Estado y las etnias, así como la construcción de una comprensión indígena regional que da cuenta del hecho que las diversas culturas trascienden las fronteras nacionales y supralocales. El Programa ejecuta Convenios con universidades acreditadas para apoyar la formación inicial docente en EIB, alojando este proceso en el Nivel Central. No sabemos los resultados de este proceso, sin embargo es indudable su relevancia.

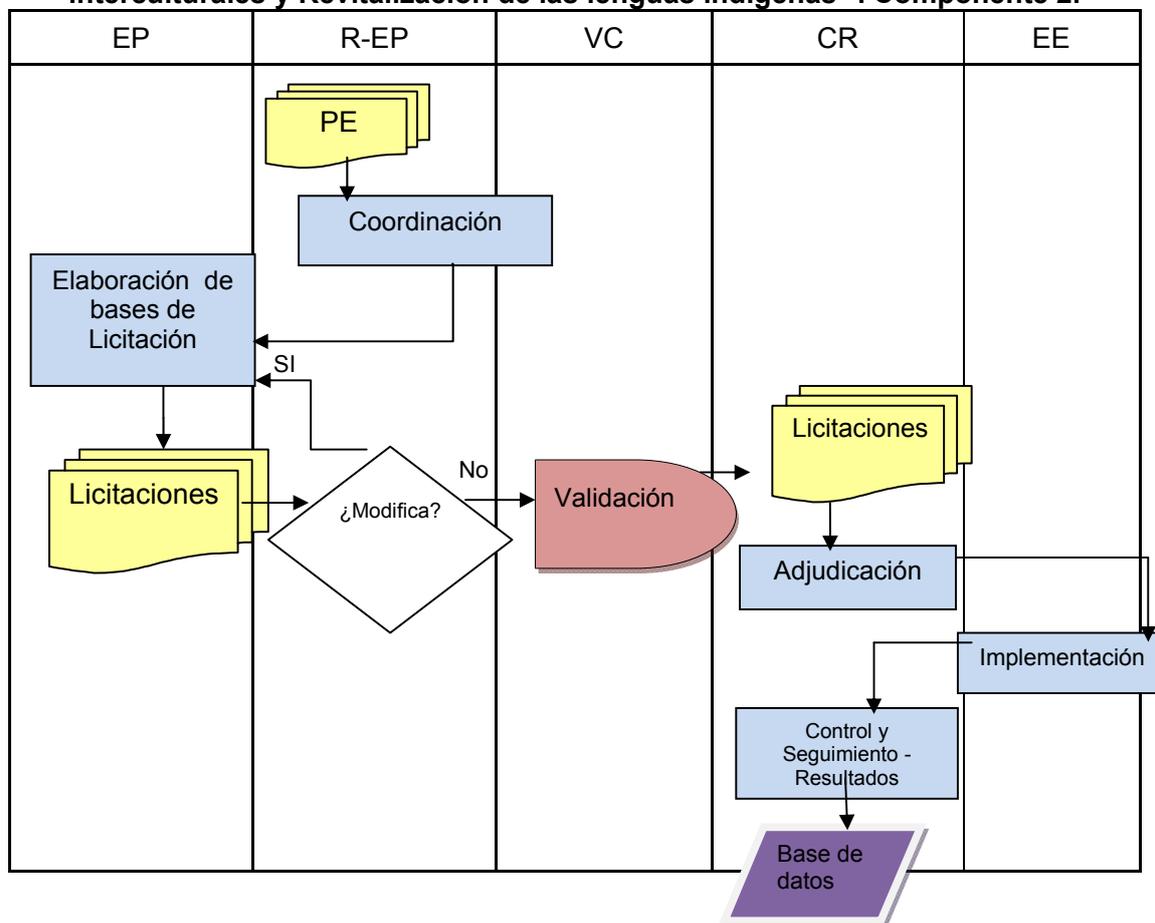
(ii) Componente 2: Establecimientos escolares implementan proyectos de revitalización de lenguas y bilingüismo.

En el caso de la revitalización, los establecimientos implementan propuestas vía proyectos concursables orientadas a proveer de los recursos humanos y didácticos que les permitan trabajar con lenguas que tienen una pérdida considerable de su patrimonio lingüístico, como por ejemplo: Licanantai, Colla, Diaguita, Kawésqar y Yagán. En el caso del bilingüismo, los establecimientos con alta concentración de población indígena implementan, también a través de proyectos concursables, planes y programas propios en lengua indígena en varios sectores de aprendizaje de modo de transversalizar y potenciar el uso de aquellas lenguas con mayor vitalidad lingüística (Mapuche, Quechua, Rapa Nui)

En lo que respecta al financiamiento éste se realiza, al igual que en el componente anterior, vía proyectos y el desarrollo de esta estrategia considera la reformulación de instrumentos curriculares como el PEI que considera la visión cultural y lingüística de su entorno mediante un proceso participativo escuela-comunidad, además de iniciar el proceso de Elaboración de Plan y Programa Propio Bilingüe en conformidad al Decreto 520. El proyecto debe considerar la contratación de al menos 2 ET como aporte del PEIB, según la cantidad de horas requeridas para transversalizar la EIB en diferentes niveles y asignaturas de aprendizaje, cuyo valor estará asociado al valor mínimo nacional (según estatuto docente). Además, de la posibilidad de incorporar docentes con formación en EIB o docentes indígenas hablantes de la lengua originaria, con aportes del Sostenedor.

En el diagrama que sigue se describe el proceso asociado a la licitación del componente y la postulación de los establecimientos a los fondos concursables.

Diagrama 10. Procesos asociados a la licitación e implementación de los proyectos interculturales y Revitalización de las lenguas indígenas⁸⁶. Componente 2.



(iii) Componente 3: *Comunidad educativa desarrolla competencias interculturales y de participación ciudadana que favorecen la interculturalidad.* Por un lado los establecimientos implementan proyectos destinados a favorecer la interculturalidad en el marco de la JEC, implementando talleres en distintos niveles que ayuden a la convivencia, diálogo y el respeto entre estudiantes de culturas diferentes. En este caso el programa aporta financiamiento, vía concurso, para proveer de recurso humano y materiales didácticos pertinentes, de manera de facilitar su implementación. Por el otro, se promueven instancias de participación y consulta con organizaciones representativas de los pueblos originarios de manera de contar con la aprobación de las comunidades indígenas de las iniciativas que son promovidas en el marco del programa. En este caso se realiza un traspaso de fondos a las Secretarías Regionales de Educación para la realización de consultas con los pueblos indígenas. Éstas se definen como un proceso de diálogo con las comunidades en las que año a año se someten

⁸⁶ Responsable Equipo de Profesionales = R-EP; Equipo de Profesionales = EP; Vicecoordinador = VC; Coordinación Regional = CR; Establecimientos Educativos = EE

a discusión las distintas iniciativas que les incumben, dando cumplimiento al convenio 169 suscrito con la OIT. El rol de la unidad a cargo del programa consiste en entregar orientaciones a las regiones respecto de las características que debería tener el mecanismo de consulta, respetando los principios de representatividad y participación. Para ello la coordinación con CONADI resulta esencial, toda vez que ella es la institución llamada a contar con un vínculo más permanente con las comunidades y sus dirigentes⁸⁷. Por último, cabe aclarar, que tanto los proyectos de bilingüismo como interculturalidad se encuentran abiertos a establecimientos tanto de enseñanza básica como de enseñanza media.

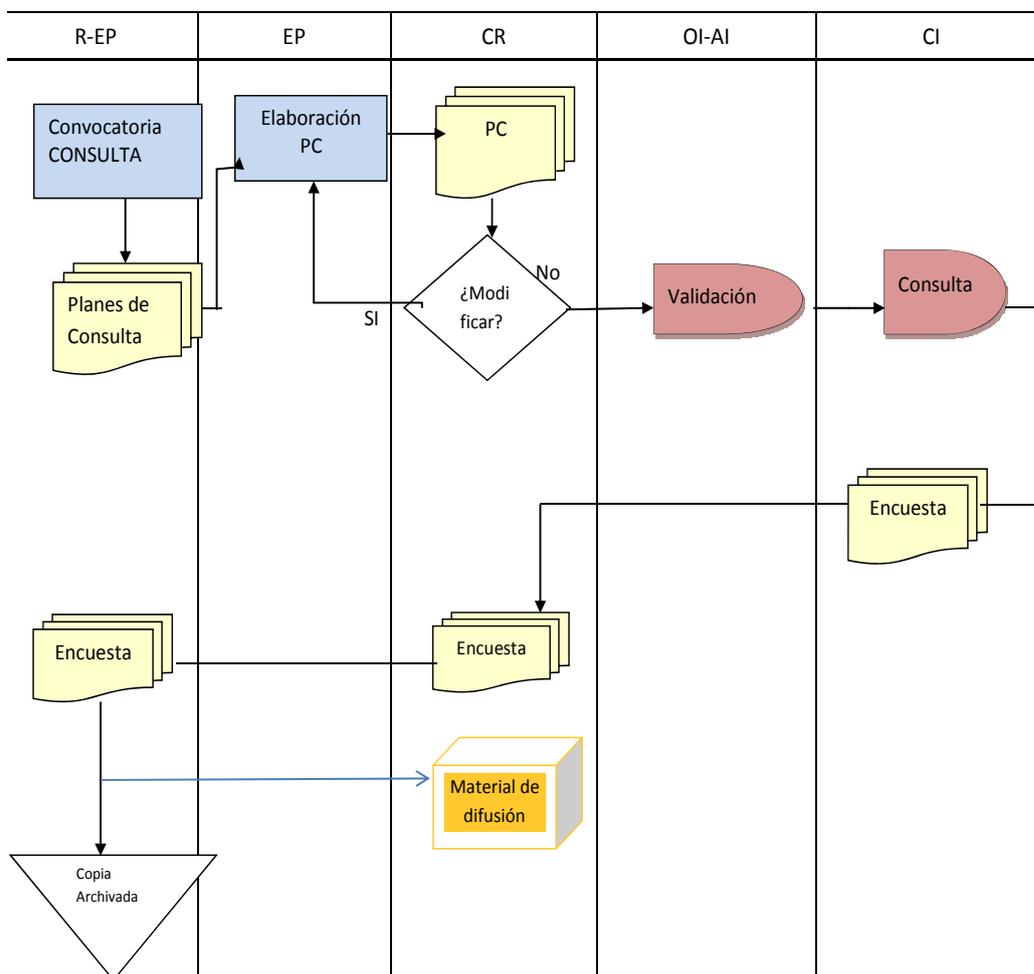
Todo lo anterior se traduce en un apoyo financiero y la asesoría van a la contratación de profesionales para la incorporación de un especialista para el diagnóstico y sistematización de contenidos culturales indígenas. Considera el desarrollo de Jornadas Territoriales de planificación y evaluación entre escuela y comunidad como práctica fundamental de participación, como asimismo, el traspaso de fondos a las Secretarías Regionales de Educación para la realización de consultas a los pueblos indígenas sobre las iniciativas que el Estado promueve hacia ellos y que requieren de la ratificación de sus comunidades. Éstas se definen como un proceso de diálogo con las comunidades en las que año a año se someten a discusión las distintas iniciativas que les competen, dando cumplimiento al Convenio 169 suscrito con la OIT. Lo anterior implica: preparación y definición de contenidos de la consulta, definición de actores que se convocarían, la preparación, la logística y material, convocatoria, ejecución y evaluación.

El componente 3, se inicia con el proceso en que: 1) EIB-MINEDUC diseña y planifica el Proceso de Consulta, en el que participa con el Ministerio de Desarrollo Social. 2) Luego el nivel central desarrolla la difusión de la planificación a nivel regional, la que se valida y/o adecúa a las características de la región. Cada región genera su propia planificación que debe estar contenida en este plan de consulta, siguiendo los lineamientos (Convenio 169)). 3) Las Coordinaciones Regionales ejecutan proceso de validación del Plan de Consulta (PC) con dirigentes representativos de los pueblos originarios, en cuanto a la metodología que se usará, a la gente que se va a convocar, lugares y traslados; 4) El Coordinador regional lleva las instancias de socialización de la información, en la que participan dirigentes representativos de los pueblos originarios y profesores indígenas, gente vinculada a la educación de organizaciones y asociaciones indígenas y se generan los contenidos e instrumentos de consulta (encuesta). 5) La etapa siguiente consiste en el llenado del instrumento (encuesta) en donde los consultados emiten su opinión sobre los aspectos de la consulta. 6) La información se recoge y vuelve al MINEDUC (EIB) quien sistematiza la información y la incorpora, dependiendo de las temáticas a los procesos que se están desarrollando. 7) El MINEDUC central entrega orientaciones a la región acerca de cómo se debe hacer la difusión de los resultados. 8) Las Coordinaciones Regionales difunden, respetando las orientaciones entregadas por MINEDUC central. Las regiones deben entregar evidencia de aquello.

Lo descrito se aprecia en el siguiente diagrama

⁸⁷ Así, por ejemplo, el año 2012 se sometieron a discusión las bases curriculares en 9 pueblos originarios. Se ha sometido a consulta también el programa de estudio de segundo año básico y se ha validado con las comunidades a los educadores tradicionales (ET).

Diagrama 11. Procesos asociados a la Consulta y al desarrollo de Competencias interculturales y de participación



En este proceso participan los siguientes actores: R_EP=Responsable el Equipo Profesional de la Consulta a Nivel Nacional; EP=Equipo Profesional de Consulta; CR=Coordinaciones Regionales OI-AI= Oficinas Indígenas y Asociaciones Indígenas; CI=Comunidades Indígenas

Esta estrategia de Consulta utilizada por el Programa y que se liga con el desarrollo de las competencias interculturales y de ciudadanía, se fundamenta específicamente en el reconocimiento de las autoridades tradicionales de los pueblos indígenas. En este sentido, para los consultados es muy importante la validación por parte del Estado, de sus autoridades tradicionales, sus conocimientos indígenas, sus representantes y su territorio, en tanto que el reconocimiento de la diversidad cultural en el país, sigue siendo una demanda constante de los pueblos indígenas.

En el contexto de la normativa (Convenio 169), los consultados plantean sus requerimientos y demandas para los procesos de consulta posteriores, y de las acciones que apunten a la transparencia. En este sentido consideran importante que las instituciones gubernamentales encargadas de aplicar procesos de consulta, presenten anticipadamente, tanto los documentos que serán consultados, como los documentos afines, con el objetivo de que los pueblos indígenas que

serán convocados participen informados del proceso. De acuerdo a lo expuesto, esta acción facilitará el cumplimiento de los instrumentos internacionales y normas vigentes tales como el Convenio 169, la ley de transparencia N° 20.285 y la ley indígena 19.253, entre otras⁸⁸.

No obstante lo anterior, cabría preguntarse ¿cuánta incidencia tiene la consulta como mecanismo de participación y de amplio reconocimiento en los temas o documentos consultados? El Decreto Supremo 124/2009 que regula los mecanismos de consulta, establece para la aplicación del Convenio 169 la premisa del diálogo con acuerdo, en donde los organismos gubernamentales, en este caso, el Ministerio de Educación pueden consultar y no necesariamente considerar. Así, la consulta se presenta como un mecanismo no vinculante para la toma de decisiones y el impulso de participación iniciado y el esfuerzo desplegado para la mejor ejecución de la política pública, queda incompleto.

Para relevar el tema de la Consulta y lo expuesto en el párrafo anterior, es importante señalar que desde la suscripción del Convenio 169, éste ha estado afecto a una amplia discusión de lo que da cuenta la promulgación del Decreto 124/2009. Con respecto a éste en el Informe sobre los derechos de los pueblos indígenas el Relator Especial James Anaya⁸⁹ ofrece comentarios acerca de éste y del documento denominado "Propuesta de Gobierno para Nueva Normativa de Consulta y Participación Indígena de Conformidad a los artículos 6° y 7° del Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo", publicado el 8 de agosto de 2012, en donde, "el Relator Especial quisiera enfatizar la importancia de consultar con los pueblos indígenas, mediante un procedimiento apropiado, cualquier reglamento o ley que les concierna, inclusive un reglamento sobre la misma consulta. Como ha señalado anteriormente el Relator Especial, la necesidad de realizar una 'consulta sobre la consulta' no solo deriva de la obligación de Chile de consultar a los pueblos indígenas en relación con toda medida administrativa o legislativa susceptible de afectarles directamente, sino también de la necesidad de lograr un clima de confianza y respeto mutuo en las consultas, de tal modo que el procedimiento consultivo en sí sea el resultado del consenso. Esto se refiere, específicamente a la Propuesta de Nueva Normativa de Consulta como un primer paso en dirección a remplazar el Decreto Supremo 124/2009 del Ministerio de Planificación (MIDEPLAN) de Reglamento Provisorio de Consultas.

⁸⁸ Consulta a los Pueblos Indígenas .Informe de resultados: Función docente del Educador(a) Tradicional para la Implementación del Sector De Lengua Indígena. Programa de Educación Intercultural Bilingüe – Ministerio de Educación.2011

⁸⁹ Comentarios del Relator Especial sobre los derechos de los pueblos indígenas en relación con el documento titulado: "Propuesta de gobierno para nueva normativa de consulta y participación indígena de conformidad a los artículos 6° y 7° del Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo", Chile. Noviembre de 2012

2. E estructura organizacional y mecanismos de coordinación al interior de la institución responsable y con otras instituciones.

2.1. Estructura Organizacional

El Programa de Pedagogía en Educación Intercultural (PEIB) depende de la División General de Educación (DEG), y desde el 2011 forma parte de la Unidad de Trayectoria Educativa (y el 2010??), la cual tiene como objetivo coordinar las distintas iniciativas dentro de la DEG.

La articulación con los otros programas o niveles de la División de Educación General se realiza actualmente a través de la Unidad de Trayectoria Educativa. Esta coordinación tiene una frecuencia de reuniones y cuenta con un equipo que coordina esta tarea.

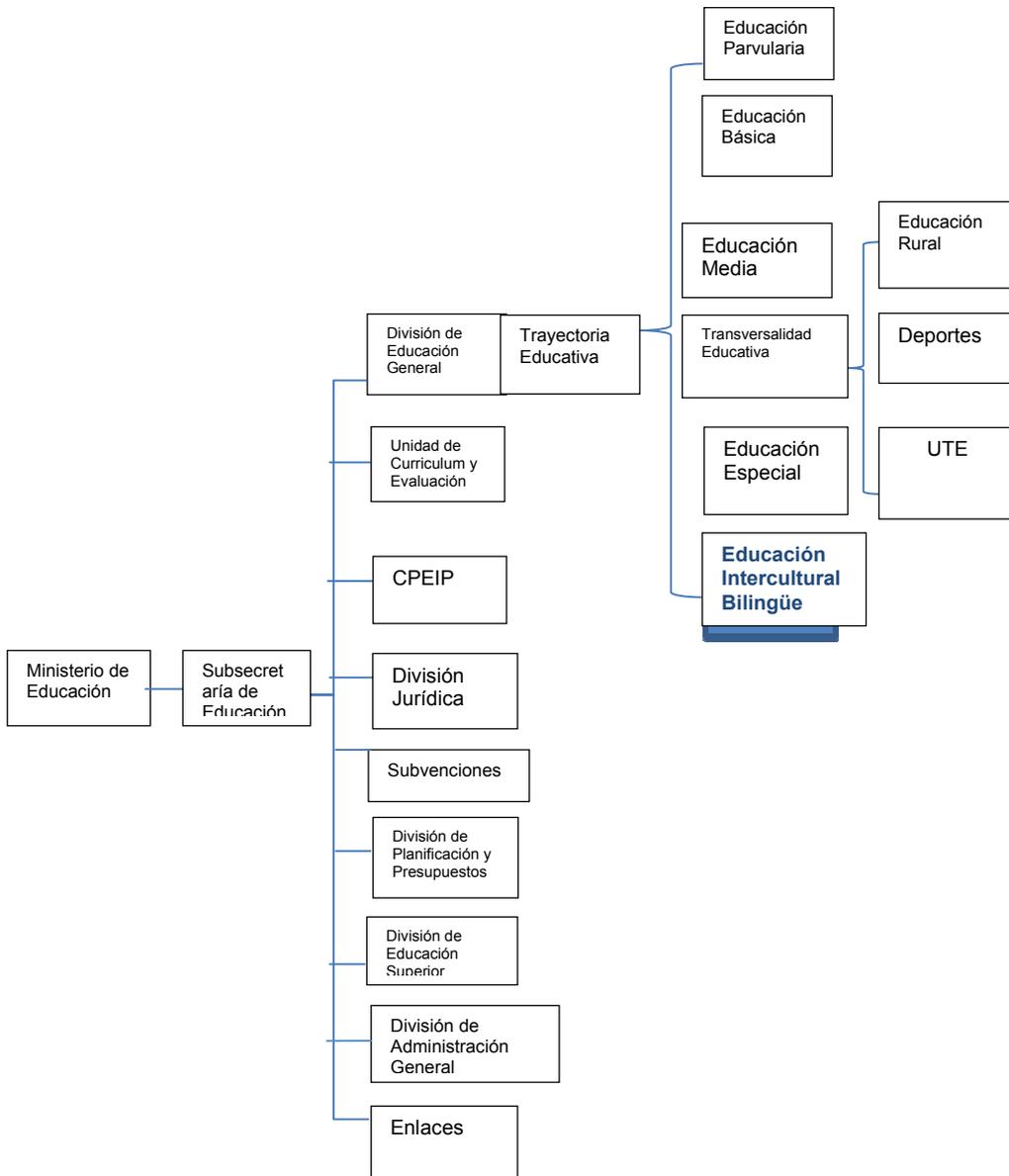
La articulación del Programa con la Unidad de Currículum y Evaluación se gesta por la necesidad de mantener alineado el trabajo de diseño curricular con la implementación del Sector de Lengua Indígena. Se trabaja fundamentalmente lo que dice relación con la elaboración y aprobación de los Programas de Estudio del Sector y sus bases curriculares. La frecuencia de esta coordinación es variable ya que responde a situaciones específicas de trabajo.

En cuanto a la coordinación con el nivel regional, Secretarías Ministeriales de Educación, la Coordinación del Programa utiliza como mecanismos de coordinación documentos formales como son los memos y oficios, y los encargados de líneas, las visitas a regiones para entregar orientaciones asociadas al ámbito EIB y/o implementar acciones.

El PEIB trabaja articuladamente con los Coordinadores Regionales PEIB de 12 regiones, las que cuentan con más alta concentración indígena, ellos(as) son quienes canalizan los recursos del nivel central para las estrategias del PEIB, especialmente el SLI⁹⁰.

Si presentamos articuladamente el organigrama MINEDUC para apreciar la ubicación del programa, tenemos:

⁹⁰ ORD.: N°05. (82/05-03-13. ANT: Decreto N°280/2009(Ed.) Mat.: Envía Orientaciones Sector de Aprendizaje Lengua Indígena. Santiago, 5 de marzo de 2013. Distribución: Región Arica y Parinacota: XV; Región de Tarapacá: I; Región de Antofagasta: II; Región de Atacama: III; Región de Coquimbo: IV; Región de Valparaíso: V; Región del Bío Bío VIII; Región de la Araucanía: IX; Región de Los Lagos: X; Región de Los Ríos: XIV; Región de Magallanes: XII; Región Metropolitana: XIII



La Dotación de personal del Programa de Educación Intercultural Bilingüe 2013 es la que sigue:

Dotación de Personal	Contrata	Honorarios	Total
PROFESIONALES/TECNICOS	5	1	6
ADMINISTRATIVOS	2		2
TOTAL	7	1	8

Fuente: MINEDUC, Programa de EIB

El Programa, nivel central, funciona en la actualidad con 6 profesionales y dos administrativos organizados en tres equipos que funcionan por líneas, correspondientes con las estrategias o componentes (2013). De acuerdo al organigrama, entregado por los profesionales del programa, desarrollan sus funciones en torno a tres equipos:

- a) Equipo de Organización, tarea que hoy recae en el profesional que hasta hoy, 2013 cumple el rol de Vice-coordinador.
- b) Equipo de Seguimiento: funciones cumplidas por el Vicecoordinador y un equipo que describe sus tareas así: i) Encargado de Seguimiento y Proyección Estratégica. ii) Encargada de seguimiento y iii) Encargada de Gestión.
- c) Equipo de Responsables por Objetivos:
 - Desarrollo de competencias interculturales en el espacio escolar.
 - Desarrollo de Competencias Lingüísticas en el espacio escolar.
 - Desarrollo de Formación Continua de los ET.
 - Difusión, socialización y participación ciudadana.
 - Desarrollo de instrumentos curriculares.
 - Provisión de recursos didácticos pertinentes en lengua y cultura indígena.
 - Seguimiento y evaluación de las estrategias del PEIB

Como se puede apreciar, cada profesional del equipo está a cargo de un objetivo y una gran variedad de tareas es llevada a cabo por seis profesionales con distintas áreas de formación. Al momento de escribir el presente informe no existía un organigrama claro de funcionamiento.

Los roles y funciones según lo describen los miembros del equipo al interior del Programa de Educación Intercultural Bilingüe son las siguientes:

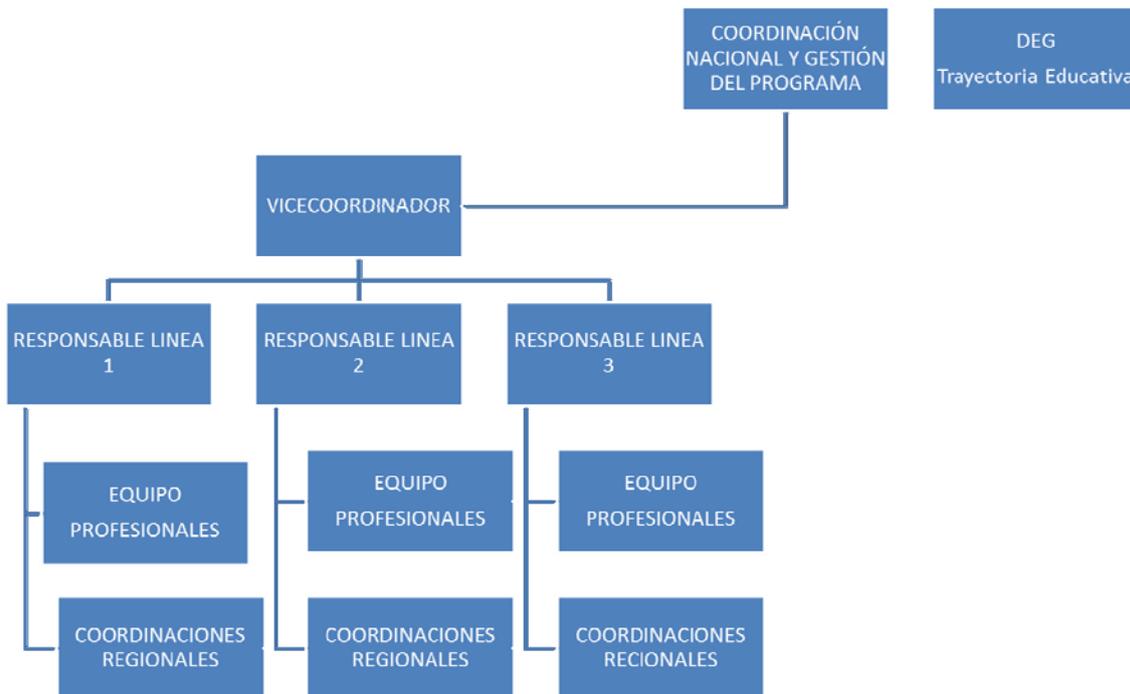
- Vice-coordinación: Esta instancia es la responsable de la conducción y articulación del trabajo de los diferentes equipos profesionales que conforman las líneas en función de las orientaciones y objetivos definidos en la planificación anual del programa. En la práctica, desempeña las funciones de sub-jefatura del Programa. En la actualidad, durante este proceso de evaluación del Programa, el vicecoordinador ha desempeñado las funciones de jefatura y desde esta perspectiva ha debido cumplir con los roles, asignados también a esta dirección del programa y compartida con el profesional de proyección estratégica, quien además tiene el rol de contraparte de esta evaluación. Las funciones específicas de la jefatura del programa serían:
 - Coordinación y gestión de los diversos componentes y líneas de trabajo del Programa en articulación con los niveles de Educación General y la Unidad de Curriculum y Evaluación al interior del MINEDUC.
 - Coordinación y gestión del programa con la oferta intersectorial pública y privada en materia de Educación Indígena.

- Gestión de los recursos presupuestarios necesarios para la implementación del Programa.
 - Esta Coordinación se relaciona con los respectivos Jefes de Educación de cada Región (15), para que a partir de una planificación regional, cada coordinador(a), Regional, gestione la implementación de las acciones a través de los Departamentos Provinciales de Educación.
- Encargado de Línea: Profesional responsable de la coordinación de las acciones a desarrollar por el equipo de profesionales que forman la Línea, ello implica las definiciones de las estrategias que permitan el logro de objetivos y metas establecidas para la línea de trabajo, como también los mecanismos de seguimiento y evaluación, que sean necesarios.
 - Coordinadores Regionales: Son los responsables de la operacionalización de las diferentes orientaciones emanadas desde el equipo del nivel central del Programa, de acuerdo a las definiciones y necesidades propias de su territorio. Los coordinadores regionales PEIB tienen una dependencia jerárquica a nivel regional de la Secretaría Regional Ministerial de Educación y una dependencia funcional-técnica del nivel central, específicamente de la Unidad de Trayectoria Educativa de la División de Educación General, que para estos efectos es la instancia técnica. Los coordinadores regionales PEIB tienen distintos grados de institucionalización dependiendo de la región, en la mayoría de los casos éstos realizan otras funciones dentro de las Secretarías Regionales Ministeriales, ya que dependen en su mayoría por los Jefes de Educación Regional, quienes a su vez dependen de los Secretarios Regionales Ministeriales (SEREMIS). En cada región existe a lo menos un encargado de PEIB (dentro de otras funciones que realizan). Se trata de profesionales de los Departamentos de Educación de cada Secretaría Regional Ministerial de Educación que articulan las orientaciones, ofertas programáticas y recursos pedagógicos que entrega este Programa. Se coordinan con la Asesoría Técnico Pedagógica en cada Dirección Provincial. No pertenecen a la dotación de la DEG, pero mantienen una relación directa con el Programa para recibir orientaciones, presupuestos y tareas.

A juicio del panel la organización interna es uno de los aspectos deficitarios del programa, ya que la carencia de una estructura organizacional, con roles y funciones definidos, en que las responsabilidades del equipo profesional estén delimitadas para desarrollar su gestión con la correspondiente asignación de cargos. Así, por ejemplo, la tarea de procesar información está radicada en una sola persona, lo cual resulta ser insuficiente para poder administrar bases de datos con información histórica y contar con información de resultados del programa para su posterior análisis. El Programa no compila estadísticas, ni Memorias de Gestión, a nivel central, acerca de las iniciativas que desarrollan los establecimientos educativos, todo ello es recogido por las coordinaciones regionales, limitándose al manejo presupuestario y a las transferencias que se realizan a cada SEREMI o Municipalidad. Dado los tiempos acotados de esta evaluación, este panel no pudo realizar acciones con las coordinaciones regionales.

El programa, en el esquema de funciones recibido, se presenta como una organización con líneas paralelas y horizontales, en donde quién comunica y quien dirige se desdibuja. Todo este cuadro se profundiza si consideramos que desde inicios de este año el programa está sin Dirección o Coordinación Nacional, asumiendo las responsabilidades el Vicecoordinador quien ha sumado a sus labores la de encabezar este equipo de profesionales. No existe un manual operativo que describa cargos y establezca funciones para ejecutar el programa.

El Panel ha propuesto al Programa PEIB la siguiente estructura organizacional, conversada y en reunión⁹¹ para hacerla correspondiente con los flujogramas propuestos en el punto anterior.



La estructura parte de la Coordinación Nacional quien se coordina con la DEG y en ella con la Unidad de Trayectoria Educativa. El Vicecoordinador se coordina con los encargados de línea⁹² y a través de ellos con los equipos profesionales y los respectivos coordinadores regionales según línea o programa.

Tampoco tiene el PEIB alguna página web a su nombre, en la cual se consignen sus hechos como los criterios y montos asignados, iniciativas desarrolladas o problemas resueltos. La coordinación entre el nivel central y las SEREMIS se da a través de los lineamientos entregados por la Unidad de Trayectoria Educativa, que se emite anualmente, y desde el programa, a través de consultas telefónicas o correos electrónicos para tratar situaciones especiales y específicas.

2.2. Mecanismos de Coordinación con otros actores involucrados en la ejecución del programa

El Programa se coordina a nivel de Mesas Regionales de Coordinación, en donde valida con la CONADI decretos, programas de capacitación, bases curriculares. A nivel de Consulta, la coordinación se realiza con CONADI Zonal Norte y Zonal Sur, y con las Asociaciones Indígenas, en donde, además, se validan las Educadoras(es) Tradicionales y los programas de estudio, según lenguaje de cada pueblo y según lo establece el Decreto N° 280 del Ministerio de Educación, que modifica el Decreto Supremo N°40, y que incorpora Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos

⁹¹ Reunión del Panel con el Programa del 26 de abril, en donde se trabajó los flujogramas y la organización.

⁹² Las líneas y equipos del programa son: Línea 1: Implementación del Sector Lengua Indígena; Línea 2: Fortalecimiento y revitalización lingüística en la escuela y Línea 3: Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana

Obligatorios para el Sector de Lengua Indígena, que entró en vigencia el año 2010 hasta el año 2017.

Con la promulgación del convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo OIT), sobre pueblos indígenas y tribales en Países independientes, ratificada por el Congreso Nacional, conforme al mismo convenio, que entró en vigencia el 15 de septiembre de 2009, fecha desde la cual se definió como obligatorio y vinculante, y la Resolución Exenta N° 5242 de 24 de julio de 2008 del Ministerio de Educación, que crea la Unidad de Asuntos Indígenas y sus funciones, el Programa se coordina en forma periódica con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y Secretaria General de la Presidencia (SEGPRES), respecto a la concordancia de las actividades ministeriales con las políticas indígenas del Gobierno.

Desde esta perspectiva, existe consenso en la instalación de la política a nivel público y la necesaria coordinación con otros actores para impulsarla.

2.2.1. Gestión y coordinación con programas relacionados:

El Programa cumple, además de lo expuesto en el punto anterior, una función canalizadora de las distintas acciones y programas desarrollados en el ámbito de la interculturalidad por otras instituciones del Estado o vinculadas con el sector público, lo que significa que se coordina, dependiendo de los temas, con CONADI, UNICEF, OIT, Consejo Nacional de Educación, Ministerio Secretaria General de la Presidencia SEGPRES, Ministerio de Desarrollo Social, además de Comunidades y Organizaciones Indígenas. El propósito del trabajo a nivel intersectorial es coordinar la oferta que estas instituciones entregan a los establecimientos educacionales.

La coordinación con estas entidades ejecutoras debiera tener distintos niveles de acción y que fueran observables. Sabemos que el programa se coordina con CONADI, con las comunidades y asociaciones indígenas, con el Ministerio de Desarrollo social, pero no sabemos cuánto ni cómo. Sabemos que las consultas se producen, que los coloquios se desarrollan y los programas de estudio se validan. Lo que no sabemos es cuánto peso político alcanzan estas iniciativas para mejorar la condición, de estos niños y niñas indígenas, de hablantes de la lengua materna en sus respectivos territorios. El objetivo de contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios, disminuir los déficit del aprendizaje de la lengua indígena y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo requiere un gran esfuerzo y el consenso público de que la interculturalidad está referida no solo al reconocimiento de la existencia de las culturas indígenas, sino también en la búsqueda de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en relación con el saber mapuche y no mapuche

3. Criterios de asignación de recursos, mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago.

El Programa de Educación intercultural bilingüe tiene la gran misión de implementar la enseñanza obligatoria de las lenguas indígenas conforme a lo establecido en el decreto 280 del 25.09.2009. Para apoyar la implementación de este proceso, el Programa ha elaborado los programas de enseñanza de las lenguas aymara, mapuzugun, rapanui y quechua. Estos documentos contienen una propuesta de desarrollo de los Objetivos y Contenidos Mínimos Obligatorios de la asignatura de lengua indígena a nivel de aprendizajes esperados, indicadores de evaluación, y propuesta de actividades didácticas. En los programas además se asume el método de enseñanza aprendizaje comunicativo funcional, combinado con las metodologías de enseñanzas empleadas en la tradición de los pueblos respecto al desarrollo del lenguaje

3.1. Criterios de asignación/distribución de recursos, los mecanismos de transferencia y la modalidad de pago del Programa.

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) tiene presupuesto propio dado por la División de Educación General del Ministerio de Educación. El horizonte de tiempo del Programa es indeterminado, por cuanto existe un mandato a través de leyes y decretos que sustentan el trabajo del PEIB ya que el carácter institucionalizado, y el fundamento legal de la existencia del programa está amparado en el Decreto 280, la LGE, la Ley Indígena y el Convenio 169. No ha existido metas de coberturas por año, los establecimientos educacionales focalizados dependen del presupuesto que cuente el programa año a año, lo que dificulta su proyección y la definición de metas

Para la producción de sus componentes el programa realiza licitaciones, convenios, compras y contratos. En el caso de las Escuelas Focalizadas el PEIB en el año 2012, licitó para las distintas líneas de un total de 356 escuelas, con un total de matrícula aproximado de 36 mil estudiantes (indígenas y no indígenas), material educativo de apoyo para las distintas estrategias implementadas, y este material fue licitado, reimpresso y comprado a proveedores inscritos en Chilecompra.

El proceso de asignación de recursos económicos para los establecimientos recae principalmente en las distintas Secretarías Regionales Ministeriales, según una pauta de evaluación que se envía desde el nivel central

En el caso de las (los) Educadoras(s) Tradicionales, ocurre que las Secretarías Regionales Ministeriales contratan a la mayoría de los(as) educadores(as) tradicionales que atienden a las escuelas focalizadas por el programa. Éstos son contratados con recursos que regionaliza el mismo nivel central.

De acuerdo a esto es posible dar cuenta de los mecanismos de transferencia asignación de recursos para los componentes, por ejemplo para el Sector de Lengua Indígena (SLI) se presenta el siguiente cuadro

N°	Nombre de la Actividad	Descripción de la Actividad	Responsable
1	Documento final de Bases Curriculares de 1ero a 6to Básico, validado por la comunidad Indígena y el Consejo Nacional de Educación	Edición y diseño de bases curriculares para establecimientos que implementan el SLI (150 Rapa Nui, 400 Quechua, 800 Aymara y 1000 Mapuzugun).	Equipo profesional del Nivel Central elabora licitación que se publica y adjudica vía Mercado Público
2	Capacitación en los Programas de Estudios del SLI, 2 etapas a 330 Educadores Tradicionales (Abril, Julio)	2 jornadas zonales (norte y sur) de capacitación de 2 días de duración para 330 educadores tradicionales por jornada.	Equipo Profesional del Nivel Central, línea Lengua Indígena, con equipos regionales
3	Capacitación en los Programas de Estudios del SLI a 300 Profesores Mentores (Abril)	Jornadas de capacitación en 9 regiones a 300 profesores mentores en 2 días.	Equipos Regionales del Nivel Central
4	Regularización de estudios de 100 Educadores Tradicionales con escolaridad incompleta (Abril-Diciembre)	Convenio de colaboración para el apoyo en la regularización de estudios de 100 educadores tradicionales.	Convenio con universidades vía adjudicación directa
5	Programa de acreditación en lengua y cultura indígena a 150 Educadores tradicionales (Abril-Diciembre)	Convenio de colaboración con Universidades para el apoyo en la acreditación de 150 educadores tradicionales	Convenio con universidades vía adjudicación directa
6	Textos escolares tercer año básico (SLI) para lenguas Aymara, Quechua y Mapuche. (Marzo-Diciembre)	Licitación para la elaboración de textos de estudios de tercer año básico del sector de lengua indígena. 3 libros distintos en Quechua, Aymara y Mapuzugun.	Equipo profesional del Nivel Central elabora licitación que se publica y adjudica vía Mercado Público
7	Textos de estudio de 1° y 2° básico a 300 EE para lenguas Aymara, Quechua y Mapuche (Agosto)	Impresión y distribución de textos de estudios de 1 y 2 año básico del SLI para 300 EE con una matrícula aproximada de 20.000 alumnos en primero y segundo básico.	Equipo profesional del Nivel Central elabora licitación que se publica y adjudica vía Mercado Público

4. Funciones y actividades de seguimiento y evaluación que realiza la unidad responsable

Existen dos modalidades de seguimiento, las que se describen brevemente a continuación.

A nivel regional cada Secretaría Regional Ministerial sistematiza las distintas evaluaciones que realizan a los proyectos de focalización implementados por la región. El nivel central ha jugado un rol orientador, las regiones tienen autonomía en la forma que se levanta el seguimiento a los proyectos. No existe un proceso de devolución al nivel central de la información levantada por las distintas secretarías regionales ministeriales. Son los coordinadores regionales los encargados de llevar un registro de los y las docentes asistentes a las jornadas de capacitación realizadas.

A nivel Nacional, desde el Nivel central del PEIB se han realizado estudios de seguimiento de la política implementada, como son los estudios, la sistematización de jornadas e informes de consulta de los Programas de Estudio y la Consulta del Perfil de Educadores Tradicionales.

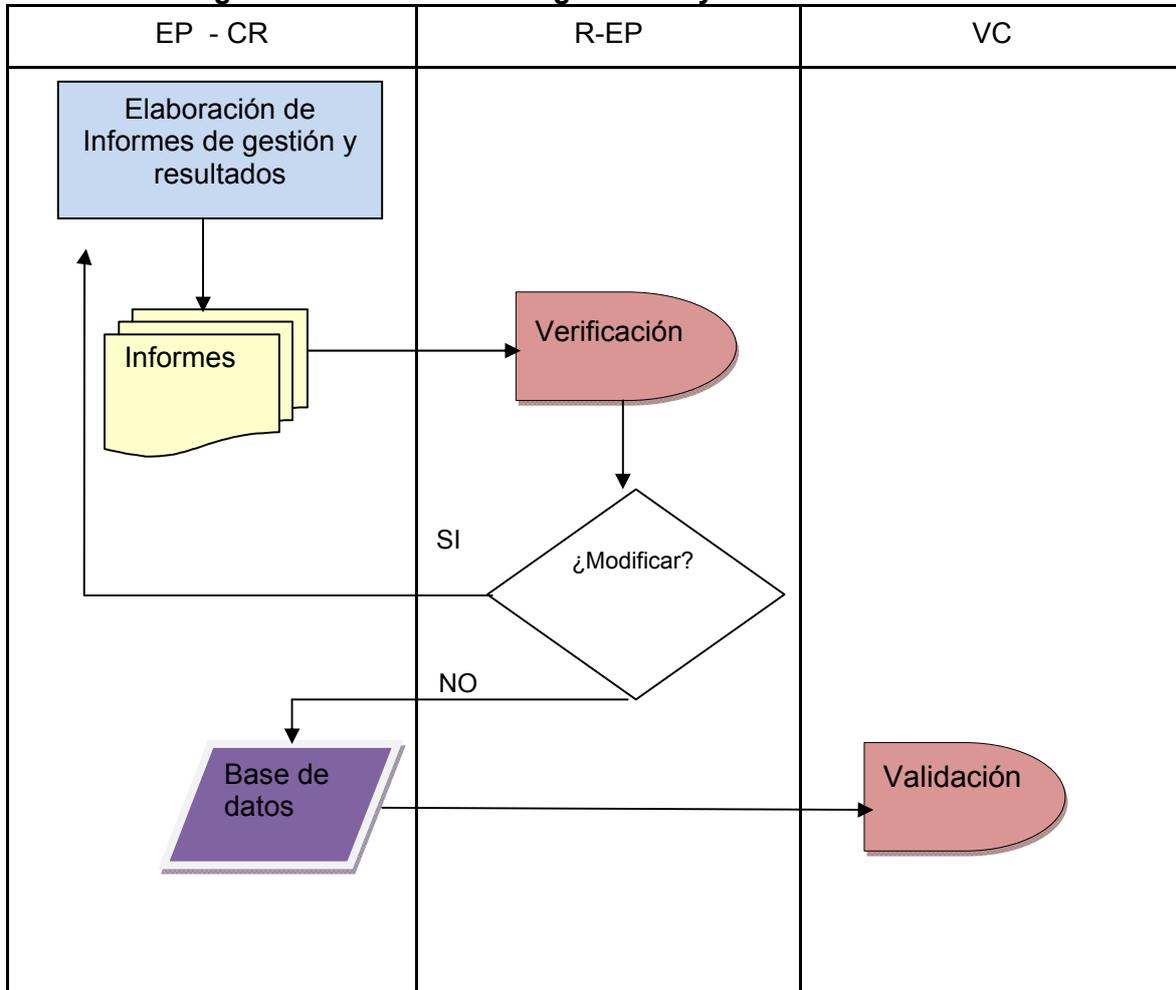
Para el sistema de seguimiento existen listados elaborados por el PEIB, las cuales son compartidas con las secretarías regionales ministeriales. Estos listados de estudiantes y Actas de Notas son insumos para focalizar las acciones del programa.

Las bases de datos elaboradas por el PEIB concernientes a la matrícula indígena son tomadas como insumo por los coordinadores regionales PEIB que gestionan los procesos pertinentes al programa. Se hace seguimiento a las actividades comprometidas en regiones para el cumplimiento de metas institucionales, las que a su vez son seguidas por la Unidad de Trayectoria Educativa del MINEDUC.: Las bases de datos con que cuenta el programa son:

- Base de Datos de Matrícula Indígena: Elaborada con información institucional MINEDUC, levantada por plataforma del Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE)⁹³. En esta base se identifican los establecimientos que poseen matrícula indígena por niveles de enseñanza, además de porcentaje de concentración indígena. Al momento de matricular niños los apoderados manifiestan su pertenencia a algún pueblo indígena reconocido por la Ley 19.253, y esto se ingresa al Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE). De aquí se obtiene el porcentaje de matrícula indígena por establecimiento.
- Listado Establecimientos Focalizados PEIB: Elaborada con la información enviada desde las distintas regiones una vez finalizado sus procesos de asignación de proyectos e ingresadas las Actas de Calificaciones.
- Listado de Educadores Tradicionales: Subidos por los coordinadores regionales a través de plataforma gestionada por el PEIB <http://registroet.mineduc.cl/>. Existe Plataforma, Manual de usuario, Perfil de Seguimiento y perfil de Coordinador que ingresa actas.
- En el siguiente diagrama se expresa el proceso de seguimiento y control tal cual se ejecuta hoy en la actualidad.

⁹³Corresponde al nuevo sistema de ingreso y declaración de asistencia de Alumnos, que ha diseñado el Ministerio de Educación para los Establecimientos Educativos Subvencionados. <http://sige.MINEDUC.cl/Sige>.

Diagrama 12. Proceso de Seguimiento y Control PEIB-CONADI



Actores: Responsable Equipo de Profesionales = R-EP.; Equipo de Profesionales = EP;
 .Vicecoordinación = VC Coordinadores Regionales = CR

El Proceso, validado con el PEIB se inicia con la Coordinación entre el Equipo de Seguimiento del Nivel Central del Programa y los encargados regionales, quienes elaboran los informes de resultados según las orientaciones dadas por el Programa. Se genera un informe que verifica la o el encargado(a) de Seguimiento y Responsable del equipo que llevan dicha función. Si se debe hacer realizar modificaciones retorna al punto inicial en donde se corrige la información. Si no se deben hacer modificaciones el documento se ingresa a una base de datos que valida el Vicecoordinador, como responsable máximo del Programa.

Con respecto a línea de base⁹⁴ y el seguimiento de indicadores adecuados que permitan futuras evaluaciones el programa declara que sólo se cuenta con la información inicial sobre el proceso de

⁹⁴ La línea base constituye el punto inicial en la recopilación de información de un programa o intervención, lo que idealmente debiese ocurrir antes que se inicie el programa. Por tanto, se trata de información que muestra las características tanto de beneficiarios como de "no beneficiarios" (individuos que teniendo características similares a los beneficiarios no accedieron o no pudieron acceder al Programa) antes de que el grupo de beneficiarios reciba los bienes y/o servicios del programa. Se utiliza para analizar la evolución a través del tiempo de los resultados esperados del programa,

Implementación del Sector de Lengua indígena (Estudio UDP-UNICEF-PEIB). A juicio del programa, la carencia de objetivos sostenidos en el tiempo dificultan establecer las variables a medir por la línea base.

El Programa cuenta con estudios realizados y evaluaciones para la Implementación del Sector Lengua Indígena y las bases de datos del Programa desde sus inicios, a saber:

- PEIB-ORIGENES. Estudio Sobre La Implementación de la Educación Intercultural Bilingüe. Programa Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación República de Chile. Primera Edición septiembre de 2011.
- Contraloría General de la República; Unidad de Auditoría Interna MINEDUC; Banco Interamericano de Desarrollo Enero-Abril de 2009 – Enero-Junio de 2010. Los Estados Financieros, Rendiciones de Cuenta, comprobaciones de registros contables, Informes de convenios, material Educativo entre, actividades regionales y otros.
- Educación para preservar nuestra diversidad cultural: Desafíos de Implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile. Programa Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación, República de Chile. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE). Universidad Diego Portales. Primera Edición, Diciembre de 2012.
- Perfil de educadores tradicionales y profesores mentores en el marco de la implementación del sector de Lengua Indígena. Serie de Educación e Interculturalidad .Octubre de 2012.

Los principales resultados de estas evaluaciones arrojan datos que han sido utilizados en este informe y constituyen información procesada entregada por el Programa.

Ahora bien, aun cuando existe la información generada desde el MINEDUC y existen ciertos procedimientos establecidos en orden a cautelar que los proyectos se implementen en cada uno de los establecimientos, el PEIB-MINEDUC no cuenta con una estrategia articulada de seguimiento y monitoreo que permita, más allá de la mera supervisión financiera de acciones y proyectos, hacer un análisis exhaustivo del funcionamiento del programa, de modo de ir detectando debilidades y fortalezas en el cumplimiento de sus objetivos, de acuerdo al análisis de indicadores considerados esenciales. Las razones de aquello no pueden vincularse sólo a eventuales déficit presupuestarios que exceden la responsabilidad del equipo. Por el contrario, la primera responsabilidad aquí es de la propia unidad, que debe definir como estratégica dicha acción y no sólo volcarse a la ejecución. De lo contrario, no podrá contar con una visión global de lo que sucede con la implementación del programa, más allá de lo que puedan reportar, a veces en forma verbal, a veces en forma escrita, un coordinador PEIB en la región.

En síntesis, el equipo del PEIB-MINEDUC no se ha dotado de una estructura organizacional adecuada ni ha generado iniciativas tendientes a mejorar la capacidad y efectividad del personal técnico; revisión de los estilos de gestión para la mejora del flujo comunicacional y la transferencia de la toma de decisiones; funcionamiento de los mecanismos de coordinación y de seguimiento y evaluación. Uno de estos factores se refiere de la estructura organizacional interna del Programa, y cómo esta organización puede reflejar el grado de influencia con la unidad responsable al interior del Ministerio de Educación, que en su responsabilidad por el PEIB no ha respondido a las necesidades del programa, como: reemplazo de los cargos vacantes. Resolver estos factores, permitirá no sólo tener una visión panorámica de lo que sucede en cada región, sino también aprender de la ejecución

comparando situaciones antes y después del programa, controlando por todos aquellos efectos que hubiesen ocurrido de igual forma sin la intervención del programa. Si no se cuenta con información del período anterior al inicio del programa, se debe señalar el año a partir del cual existe información de beneficiarios y no beneficiarios del programa.

de forma más sistemática y mantener diálogo con otros actores tanto dentro como fuera del MINEDUC.

ANEXO 4: ANALISIS DE GÉNERO EIB CONADI

I.1 CUADRO ANÁLISIS DE GÉNERO								
INFORMACIÓN DEL PROGRAMA			I.2 I.3 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA				RECOMENDACIONES⁹⁵	
Nombre Programa	Producto Estratégico Asociado ¿Aplica Enfoque de Género? (PMG)	Objetivo del Programa	¿Corresponde incorporación Enfoque de Género en el Programa según evaluación? ¿Por qué?	¿Se debió incorporar en definición de la población objetivo? Si/No	¿Se debió incorporar en definición de propósito o componente? Si/No	¿Se debió incorporar en provisión del servicio? Si/No	¿Se debió incorporar en la formulación de indicadores? Si/No	
			¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No		
			Satisfactoriamente / Insatisfactoriamente	Satisfactoriamente / Insatisfactoriamente	Satisfactoriamente / Insatisfactoriamente	Satisfactoriamente / Insatisfactoriamente		
Programa de Aplicación del Diseño Curricular y Pedagógico Intercultural Bilingüe	No	Niños y niñas, indígenas y no indígenas, menores de 6 años, que asisten a establecimientos pre-escolares, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos indígenas	De acuerdo a la información analizada no corresponde la incorporación de enfoque de género en el Programa. Se observa una diferencia aun cuando no muy significativa entre la proporción de niñas y niños en los jardines 48% versus 52% (según estudio complementario). La cobertura de género es algo que escapa al control del programa pues CONADI no tiene la tuición de los jardines.	No	No	No	Si	El programa tiene como foco la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua, por lo que dichos objetivos deben ser extensivos tanto niños como niñas. Desde el punto de vista de los aprendizajes de la lengua, no se requieren acciones diferenciadas y por ello no se recomienda la incorporación del enfoque de género Sin perjuicio de ello, el panel considera que el análisis de la medición de los aprendizajes sea desagregado por sexo, además de otras variables de interés como, la etnia, la zona geográfica, etc. El análisis mediante regresión efectuado por el panel muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en el aprendizaje de la lengua entre niños y niñas, controlando por otras variables independientes.
			No	No	No	No		
			-	-	-	-		

⁹⁵ Sobre la base del análisis de género realizado, el Panel deberá proponer, en caso que corresponda, recomendaciones para mejorar la incorporación del enfoque de género en el Programa. Luego se debe incorporar dichas recomendaciones en el Capítulo de Recomendaciones del Informe Final.

Realizar el siguiente análisis evaluativo:

- **Identificación del problema:**

El programa no realiza un análisis desagregado de la situación del dominio de la lengua de los niños y niñas. El panel estima que debería incorporarse en el análisis del problema que aborda el programa la desagregación por sexo de la información que lo sustenta para tomar la decisión de si es necesario incorporar el enfoque de género en el diseño e implementación del programa

- **Definición de población objetivo:**

Tal como fue constatado en la presente evaluación, el programa carece de una definición clara de su población objetivo. No obstante aquello, la documentación que guía la acción del programa hace hincapié en la necesidad de que su acción se oriente de manera equilibrada hacia niños y niñas. Ahora bien, el panel no considera que sea necesario dicha definición puesto que el foco es la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua. En este marco el panel no considera que sea necesario realizar acciones diferenciadas por género para implementar el programa, ya que además cuenta con una cobertura equilibrada tanto de niños como niñas.

- **Definición del propósito y componentes:**

El programa no incorpora el enfoque de género en la definición de propósitos y componentes. Dado que el programa tiene como foco la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua, dichos objetivos deben ser extensivos tanto niños como niñas. Desde el punto de vista de los aprendizajes de la lengua, no se requieren acciones diferenciadas y por ello no se recomienda la incorporación del enfoque de género en la definición de fin, propósito y componente.

- **Provisión de los bienes y servicios:**

Si bien el programa no cuenta con enfoque de género, a través de entrevistas con el coordinador del programa, se detectó que el programa busca incidir en la equidad de roles de padres y madres en el cuidado de los hijos, generando cartillas de reflexión sobre el tema y capacitando a las educadoras de párvulos para que ellas desarrollen acciones con los apoderados, entregándoles además cartillas educativas en las que se promueve la equidad en roles educativos en el hogar, acción que -a juicio del panel- contribuye indirectamente a la equidad de género.

- **Formulación de indicadores:**

Si bien el panel no considera que sea necesario considerar el enfoque de género, sí considera que, el análisis de la medición de los aprendizajes sea desagregado por sexo, además de otras variables de interés como, la etnia, la zona geográfica, etc. El análisis mediante regresión efectuado por el panel muestra que no existen diferencias estadísticamente significativas en el aprendizaje de la lengua entre niños y niñas, controlando por otras variables independientes.

ANEXO 4: ANALISIS DE GÉNERO PEIB-MINEDUC

I.4 CUADRO ANÁLISIS DE GÉNERO								
INFORMACIÓN DEL PROGRAMA			I.5 EVALUACIÓN DEL PROGRAMA				RECOMENDACIONES⁹⁶	
Nombre Programa	Producto Estratégico o Asociado ¿Aplica Enfoque de Género? (PMG)	Objetivo del Programa	¿Corresponde incorporación Enfoque de Género en el Programa según evaluación? ¿Por qué?	Se debió incorporar en definición de en la definición de la población objetivo? Si/No	¿Se debió incorporar en definición de propósito o componente? Si/No	¿Se debió incorporar en provisión del servicio? Si/No	¿Se debió incorporar en la formulación de indicadores? Si/No	El programa tiene como foco la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua, por lo que dichos objetivos deben ser extensivos tanto niños como niñas. Desde el punto de vista de los aprendizajes de la lengua, no se requieren acciones diferenciadas y por ello no se recomienda la incorporación del enfoque de género
				¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No	¿Se incorpora? Si/No	
Programa de Educación Intercultural Bilingüe	No	Estudiantes de enseñanza indígenas y no indígenas de establecimientos subvencionados, adquieren conocimientos de la lengua y cultura de los pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.	De acuerdo a la información analizada no corresponde la incorporación de enfoque de género en el Programa. No obstante lo anterior, el programa í elabora dos compromisos de género que se reportan anualmente a la encargada de género de la División de Educación General	No	No	No	Si	
				No	No	No	Si	
				-	.	-	Si	

⁹⁶ Sobre la base del análisis de género realizado, el Panel deberá proponer, en caso que corresponda, recomendaciones para mejorar la incorporación del enfoque de género en el Programa. Luego se debe incorporar dichas recomendaciones en el Capítulo de Recomendaciones del Informe Final.

Realizar el siguiente análisis evaluativo:

- **Identificación del problema:**

El programa no realiza un análisis desagregado de la situación del dominio de la lengua de los niños, niñas y jóvenes en general. El panel estima que aún cuando el programa debería seguir considerando como foco el aprendizaje de la lengua y la interculturalidad, debería incorporarse en el análisis del problema la desagregación por sexo.

- **Definición de población objetivo:**

El programa cuenta con una definición clara de población objetivo y ella hace referencia a la necesidad de que la acción del programa se oriente de manera equilibrada a ambos sexos. Ahora bien, el panel no considera que sea necesario realizar acciones espec una dicha definición puesto que el foco es la interculturalidad.

- **Definición del propósito y componentes:**

El programa no incorpora el enfoque de género en la definición de propósitos y componentes. Dado que el programa tiene como foco la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua, dichos objetivos deben ser extensivos tanto niños como niñas. Desde el punto de vista de los aprendizajes de la lengua, no se requieren acciones diferenciadas y por ello no se recomienda la incorporación del enfoque de género en la definición de fin, propósito y componente.

- **Provisión de los bienes y servicios:**

El programa no incorpora en la provisión de bienes y servicios el enfoque de género. Como se señaló arriba, el programa tiene como foco la interculturalidad y el aprendizaje de la lengua y dichos objetivos deben ser extensivos tanto niños como niñas.

- **Formulación de indicadores:**

Aun cuando no es necesario considerar un enfoque de género, en lo que respecta a la medición de los aprendizajes de los niños, se recomienda que el análisis sea desagregado, considerando junto con el sexo de los niños, la etnia, la zona geográfica (urbano/rural), la región, etc. Respecto de ello, el programa muestra avances, ya que elabora dos compromisos de género que se reportan anualmente a la encargada de género de la División de Educación General (DEG)/MINEDUC, estos son:

- i. Determinar el nivel de escolaridad de educadores/as tradicionales que participan en escuelas focalizadas desagregado por sexo, en donde, el cuestionario de caracterización aplicado en 2010 a las duplas pedagógicas de 272 ⁹⁷ escuelas reveló que 105 de ellas están compuestas por educadores tradicionales y profesores mentores, las que constituyen el universo descrito en el presente apartado. De estas, el 42% son mixtas (compuestas por un hombre y una mujer), el 19% corresponde a duplas masculinas, mientras que el 39% –equivalente a 41 escuelas– son duplas femeninas.
- ii. Analizar estadísticamente el rendimiento de niñas y niños indígenas de establecimientos focalizados de acuerdo a indicadores de rendimiento interno con el fin de identificar inequidades de género..

⁹⁷ Perfil de educadores tradicionales y profesores mentores en el marco de la implementación del Sector de Lengua Indígena Unicef .octubre de 2012.

ANEXO 5: Ficha de Presentación de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos; Programa EIB – CONADI

I. Información de la institución responsable del programa, período 2009-2013
(en miles de pesos año 2013)

1.1. Presupuesto y gasto devengado (1)

Cuadro N°1
Presupuesto Inicial y Gasto Devengado de la Institución Responsable del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	5,338,140	6,214,150	116%
Bienes y Servicios de Consumo	1,312,825	1,299,936	99%
Inversión	319,423	312,619	98%
Transferencias	50,334,347	55,354,187	110%
Otros (subtít 34)	0	8,979,050	0
TOTAL 57,30	4,735	72,159,942	126%

Fuente: SIGFE - Conadi

AÑO 2010	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	5,945,047	7,038,477	118%
Bienes y Servicios de Consumo	1,261,488	1,196,621	95%
Inversión	161,252	149,249	93%
Transferencias	60,992,405	28,988,501	48%
Otros (subtít 34)	2,191	4,545,368	207.456%
TOTAL 68,36	2,383	41,918,216	61%

Fuente: SIGFE – Conadi

AÑO 2011	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	6,118,099	6,870,739	112%
Bienes y Servicios de Consumo	1,133,132	1,237,358	109%
Inversión	133,386	193,493	145%
Transferencias	67,935,148	69,114,147	102%
Otros (subtít. 23, 26)	2,120	14,598	689%
TOTAL 75,32	1,885	77,430,335	103%

Fuente: SIGFE – Conadi

AÑO 2012	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	6,148,697	7,239,892	118%
Bienes y Servicios de Consumo	1,098,999	1,201,892	109%
Inversión	122,383	327,832	268%
Transferencias	78,310,311	77,600,236	99%
Otros (subtít 34)	2,489,938	3,605,799	145%
TOTAL 88,17	0,328	89,975,651	102%

Fuente: SIGFE – Conadi

AÑO 2013	Presupuesto Inicial
Personal	6,762,510
Bienes y Servicios de Consumo	1,105,587
Inversión	68,531
Transferencias	79,390,022
Otros (Identificar)	3,845,440
TOTAL 91,17	2,090

Fuente: SIGFE – Conadi

II. Información específica del Programa, período 2009-2013
(en miles de pesos año 2013)

2.1. Fuentes de financiamiento del Programa

Cuadro N°2
Fuentes de financiamiento del Programa (en miles de pesos año 2013)

Fuentes de Financiamiento	2009 2010				2011		2012		2013		Variación 2007-2011
	Monto	%	Monto %		Monto	% M	onto	%	Monto	%	%
1. Presupuestarias	250.425	100%	248.816	100%	280.642	100%	275.314	100%	405.202	100%	62%
1.1. Asignación específica al Programa	180.412	72%	180.481	73%	198.525	71%	192.719	70%	320.000	79%	77%
1.2. Asignación institución responsable (ítem 21, 22 y 29, entre otros)	70.013	28%	68.335	27%	82.117	29%	82.595	30%	85.202	21%	22%
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	-,-
2. Extrapresupuestarias	\$ 0	0%	-,-								
2.1 Otras fuentes, sector privado, aportes de beneficiarios, organismos internacionales, etc.	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	\$ 0	0%	-,-
Total 250.425		100%	248.816	100%	280.642	100%	275.314	100%	405.202	100%	62%

Fuente: DAF - Conadi

A. Información del Programa asociada a recursos provenientes de asignación específica.

2.2 Información presupuestaria del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable

Cuadro N°3
Porcentaje del Presupuesto Inicial del Programa en relación al presupuesto inicial del Servicio Responsable (en miles de pesos año 2013)

Año	Presupuesto inicial de la Institución responsable	Presupuesto Inicial del Programa	% Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable
2009	57,304,735	250.425	0,44%
2010	68,362,383	248.816	0,36%
2011	75,321,885	280.642	0,37%
2012	88,170,328	275.314	0,31%
2013	91,172,090	405.202	0,44%
Var 2009/2013	59,1%	61,8%	1,7%

Fuente: DAF - Conadi

2.3. Presupuesto inicial y gasto devengado del Programa

Cuadro N°4
Presupuesto Inicial y Gasto Devengado
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	65.388	65.388	100%
Bienes y Servicios de Consumo	3.720	3.684	99%
Inversión	905	886	98%
Transferencias	180.412	180.407	100%
Total	\$ 250.425	\$ 250.365	100%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2010	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	64.905	64.905	100%
Bienes y Servicios de Consumo	3.041	2.885	95%
Inversión	389	360	93%
Transferencias	180.481	135.396	75%
Total	\$ 248.816	\$ 203.546	82%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2011	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	78.967	78.967	100%
Bienes y Servicios de Consumo	2.818	3.077	109%
Inversión	332	481	145%
Transferencias	198.525	198.525	100%
Total	\$ 280.642	\$ 281.050	100%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2012	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	81.081	81.698	101%
Bienes y Servicios de Consumo	1.362	1.490	109%
Inversión	152	406	267%
Transferencias	192.719	261.138	136%
Total	\$ 275.314	\$ 344.732	125%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2013	Presupuesto Inicial
Personal	81.081
Bienes y Servicios de Consumo	3.880
Inversión	241
Transferencias	320.000
Total	\$ 405.202

Fuente: DAF - Conadi

B. Información específica del Programa asociada a todos los recursos con que cuenta

2.4 Gasto Total del Programa

Cuadro N°5
Gasto Total del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2009	250.365	\$ 0	250.365
2010	203.546	\$ 0	203.546
2011	281.050	\$ 0	281.050
2012	344.732	\$ 0	344.732

Fuente: DAF - Conadi

2.5 Gasto Total del Programa, desagregado por Subtítulo

Cuadro N°6
Gasto Total del Programa, desagregado por Subtítulo
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Gasto Total del Programa	%
Personal	65.388	26%
Bienes y Servicios de Consumo	3.684	1%
Inversión	886	0%
Transferencias	180.407	72%
Total	\$ 250.365	100%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2010	Gasto Total del Programa	%
Personal	64.905	32%
Bienes y Servicios de Consumo	2.885	1%
Inversión	360	0%
Transferencias	135.396	67%
Total	\$ 203.546	100%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2011	Gasto Total del Programa	%
Personal	78.967	28%
Bienes y Servicios de Consumo	3.077	1%
Inversión	481	0%
Transferencias	198.525	71%
Total	\$ 281.050	100%

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2012	Gasto Total del Programa	%
Personal	81.698	24%
Bienes y Servicios de Consumo	1.490	0%
Inversión	406	0%
Transferencias	261.138	76%
Total	\$ 344.732	100%

Fuente: DAF - Conadi

2.6 Gasto de producción de los Componentes del Programa

Cuadro N°7
Gasto de producción de los Componentes del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaiso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
INTERCULTURALIDAD EN E.PARV. Y BÁSICA	24.349	28.914	12.175	11.242		12.174			27.393	42.604	12.174	24.349			41.089	236.463
FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL														10.653		10.653
Total	24.349	28.914	12.175	11.242	0	12.174	0	0	27.393	42.604	12.174	24.349	0	10.653	41.089	247.116

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2010	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
INTERCULTURALIDAD EN E.PARV. Y BÁSICA	19.867	36.512	14.449			12.041			16.857	13.245	15.653	15.653		10.837	33.715	188.829
FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL									4.816			4.816				9.632
Total	19.867	36.512	14.449	0	0	12.041	0	0	21.673	13.245	15.653	20.469	0	10.837	33.715	198.461

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2011	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
INTERCULTURALIDAD EN E.PARV. Y BÁSICA	25.747	25.747	17.654	13.241		4.414			22.069	17.655	11.034	17.655		6.621	31.632	193.469
FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL						10.299			5.885	8.826	8.092	11.770		9.251	27.954	82.077
Total	25.747	25.747	17.654	13.241	0	14.713	0	0	27.954	26.481	19.126	29.425	0	15.872	59.586	275.546

Fuente: DAF - Conadi

AÑO 2012	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
INTERCULTURALIDAD EN E.PARV. Y BÁSICA	14.748	22.123	4.916			88.763					12.290	9.833		9.833	32.774	195.280
FORMACIÓN DOCENTE INTERCULTURAL	9.422	4.097	13.383	8.467		16.114			23.897	23.898	6.828	7.435		8.603	22.106	144.250
Total	24.170	26.220	18.299	8.467	0	104.877	0	0	23.897	23.898	19.118	17.268	0	18.436	54.880	339.530

Fuente: DAF - Conadi

2.7 Gastos de administración del Programa y gastos de producción de los Componentes del Programa

Cuadro N°8
Gastos de administración y gastos de producción de los Componentes del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO	Gastos de administración	Gastos de producción de los Componentes	Total Gasto del Programa
2009	3.249	\$ 247.116	\$ 250.365
2010	5.085	\$ 198.461	\$ 203.546
2011	5.504	\$ 275.546	\$ 281.050
2012	5.202	\$ 339.530	\$ 344.732

Fuente: DAF - Conadi

ANEXO 5: Ficha de Presentación de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos; Programa EIB – MINEDUC

I. Información de la institución responsable del programa, período 2009-2013
(en miles de pesos año 2013)

1.1. Presupuesto y gasto devengado (1)

Cuadro N°1
Presupuesto Inicial y Gasto Devengado de la Institución Responsable del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	70.329.812	75.068.703	107%
Bienes y Servicios de Consumo	15.997.813	17.155.038	107%
Inversión	97.114.742	30.860.787	32%
Transferencias	3.534.870.696	3.604.334.017	102%
Otros (Identificar)	3.057.063	22.817.454	746%
TOTAL 3.721.370.12	7	3.750.235.999	101%

Fuente: www.dipres.cl

AÑO 2010	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	76.964.523	80.071.798	104%
Bienes y Servicios de Consumo	16.386.793	14.526.094	89%
Inversión	245.721.896	309.140.889	126%
Transferencias	3.786.002.671	3.770.624.747	100%
Otros (Identificar)	21.638.492	30.908.220	143%
TOTAL 4.146.714.37	6	4.205.271.749	101%

Fuente: www.dipres.cl

AÑO 2011	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	73.534.953	75.173.642	102%
Bienes y Servicios de Consumo	13.882.524	12.851.261	93%
Inversión	281.263.950	255.708.744	91%
Transferencias	4.250.166.590	3.953.808.680	93%
Otros (Identificar)	23.982.121	62.580.858	261%
TOTAL	4.642.830.138	4.360.123.185	94%

Fuente: www.dipres.cl

AÑO 2012	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado	
		Monto	%
Personal	74.218.177	66.530.752	90%
Bienes y Servicios de Consumo	14.459.267	9.319.969	64%
Inversión	291.229.990	162.109.672	56%
Transferencias	4.582.683.767	3.816.666.727	83%
Otros (Identificar)	12.994.847	44.089.281	339%
TOTAL	4.975.586.048	4.098.716.400	82%

Fuente: www.dipres.cl (considera gastos acumulados hasta Noviembre de 2012)

AÑO 2013	Presupuesto Inicial
Personal	68.320.885
Bienes y Servicios de Consumo	13.539.023
Inversión	328.223.670
Transferencias	4.999.422.790
Otros (Identificar)	6.942.777
TOTAL	5.416.449.145

Fuente: www.dipres.cl

II. Información específica del Programa, período 2009-2013
(en miles de pesos año 2013)

2.1. Fuentes de financiamiento del Programa

Cuadro N°2
Fuentes de financiamiento del Programa (en miles de pesos año 2013)

Fuentes de Financiamiento	2009 2010				2011		2012		2013		Variación 2007-2011
	Monto	%	Monto %		Monto	% M	onto	%	Monto	%	%
1. Presupuestarias	1,665,038	100%	2,067,014	100%	1,979,401	100%	1,954,875	100%	1,964,358	100%	18%
1.1. Asignación específica al Programa	134,617	8%	1,769,599	86%	1,681,088	85%	1,677,618	86%	1,677,618	85%	1146%
1.2. Asignación institución responsable (ítem 21, 22 y 29, entre otros)	290,312	17%	297,415	14%	298,313	15%	277,257	14%	286,740	15%	-1%
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	1,240,109	74%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	-100%
2. Extrapresupuestarias	0	0% 0 0	%	%	0	0%	0	0%	0	0%	-.-
2.1 Otras fuentes, sector privado, aportes de beneficiarios, organismos internacionales, etc.	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	-.-
Total	1,665,038		2,067,014		1,979,401		1,954,875		1,964,358		18%

Fuente: www.dipres.cl / SIGFE / Ministerio de Educación

A. Información del Programa asociada a recursos provenientes de asignación específica.

2.2 Información presupuestaria del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable

Cuadro N°3
Porcentaje del Presupuesto Inicial del Programa en relación al presupuesto inicial del Servicio Responsable (en miles de pesos año 2013)

Año	Presupuesto inicial de la Institución responsable	Presupuesto Inicial del Programa	% Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable
2009	3,721,370,127	424,929	0.011%
2010	4,146,714,376	2,067,014	0.050%
2011	4,642,830,138	1,979,401	0.043%
2012	4,975,586,048	1,954,875	0.039%
2013	5,416,449,145	1,964,358	0.036%
Var 2009/2013	45.5%	362.3%	317.6%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

2.3. Presupuesto inicial y gasto devengado del Programa

Cuadro N°4
Presupuesto Inicial y Gasto Devengado
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	249,090	249,090	100%
Bienes y Servicios de Consumo	175,839	175,839	100%
Inversión			-.-
Transferencias			-.-
Total	424,929	424,929	100%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2010	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	257,612	254,920	99%
Bienes y Servicios de Consumo	249,997	249,614	100%
Inversión	0	0	0%
Transferencias	1,559,405	1,099,773	71%
Total	2,067,014 1,604,307		78%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2011	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	260,741	247,906	95%
Bienes y Servicios de Consumo	241,048	476,455	198%
Inversión	0	0	0%
Transferencias	1,477,612	907,416	61%
Total	1,979,401 1,631,777		82%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2012	Presupuesto Inicial	Gasto Devengado del Presupuesto	
		Monto	%
Personal	226,954	226,954	100%
Bienes y Servicios de Consumo	278,718	232,742	84%
Inversión		0	0%
Transferencias	1,449,203	1,318,089	91%
Total	1,954,875 1,777,785		91%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2013	Presupuesto Inicial
Personal	236,437
Bienes y Servicios de Consumo	212,241
Inversión	0
Transferencias	1,515,680
Total	1,964,358

Fuente: Ministerio de Educación

B. Información específica del Programa asociada a todos los recursos con que cuenta

2.4 Gasto Total del Programa

Cuadro N°5
Gasto Total del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2009	424,929	873,970	1,298,899
2010	1,604,307	0	1,604,307
2011	1,631,777	0	1,631,777
2012	1,777,785	0	1,777,785

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

2.5 Gasto Total del Programa, desagregado por Subtítulo

Cuadro N°6
Gasto Total del Programa, desagregado por Subtítulo
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Gasto Total del Programa	%
Personal	255,801	20%
Bienes y Servicios de Consumo	318,082	24%
Inversión		0%
Transferencias	725,016	56%
Total	1,298,899	100%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2010	Gasto Total del Programa	%
Personal	254,920	16%
Bienes y Servicios de Consumo	249,614	16%
Inversión	0	0%
Transferencias	1,099,773	69%
Total	1,604,307	100%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2011	Gasto Total del Programa	%
Personal	247,906	15%
Bienes y Servicios de Consumo	476,455	29%
Inversión	0	0%
Transferencias	907,416	56%
Total	1,631,777	100%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2012	Gasto Total del Programa	%
Personal	226,954	13%
Bienes y Servicios de Consumo	232,742	13%
Inversión	0	0%
Transferencias	1,318,089	74%
Total	1,777,785	100%

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

2.6 Gasto de producción de los Componentes del Programa

Cuadro N°7
Gasto de producción de los Componentes del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO 2009	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Nivel Central	Total
Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	2,744	2,505	2,518						6,139	17,714	4,162	3,703				136,242	175,727
Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	7,979	7,283	7,321						17,850	51,502	12,100	10,768				120,153	234,954
Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv 169 OIT)	38,106	34,782	34,964						85,250	245,972	57,789	51,427				262,196	810,486
Total	48,828	44,570	44,803	0	0	0	0	0	109,239	315,187	74,050	65,898	0	0	0	518,591	1,221,167

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2010	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Nivel Central	Total
Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	48,807	40,619	30,057						81,557	232,461	66,804	55,604		16,686	11,828	369,438	953,862
Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	10,357	8,619	6,378						17,306	49,328	14,176	11,799		3,541	2,510	123,867	247,882
Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv 169 OIT)	17,384	14,468	10,706						29,049	82,798	23,794	19,805		5,943	4,213	112,323	320,483
Total	76,549	63,706	47,141	0	0	0	0	0	127,912	364,587	104,775	87,208	0	26,171	18,550	605,628	1,522,226

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2011	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Nivel Central	Total
Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	29,713	36,592	33,284						75,951	232,955	86,318	49,005		11,907	30,541	462,090	1,048,357
Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	7,160	8,818	8,020						18,302	56,135	20,800	11,809		2,869	7,359	153,842	295,113
Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv 169 OIT)	5,898	7,264	6,607						15,077	46,242	17,134	9,728		2,364	6,062	91,473	207,849
Total	42,771	52,673	47,912	0	0	0	0	0	109,330	335,332	124,252	70,541	0	17,139	43,963	707,405	1,551,319

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

AÑO 2012	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Nivel Central	Total
Implementación Sector de Lengua Indígena (DS 280)	50,368	32,068	35,442	655	1,559	3,418			80,808	256,559	66,849	70,856		24,320	53,573	495,074	1,171,549
Fortalecimiento y revitalización de lenguas originarias en las escuelas	10,148	6,461	7,141	132	314	688			16,281	51,690	13,468	14,276		4,900	10,794	142,322	278,613
Desarrollo competencias interculturales y participación ciudadana (Conv 169 OIT)	10,667	6,791	7,506	139	330	724			17,113	54,333	14,157	15,006		5,150	11,346	103,159	246,420
Total	71,183	45,320	50,088	926	2,203	4,830	0	0	114,202	362,582	94,474	100,137	0	34,370	75,712	740,555	1,696,582

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

2.7 Gastos de administración del Programa y gastos de producción de los Componentes del Programa

Cuadro N°8
Gastos de administración y gastos de producción de los Componentes del Programa
(en miles de pesos año 2013)

AÑO	Gastos de administración	Gastos de producción de los Componentes	Total Gasto del Programa
2009	77,732	1,221,167	1,298,899
2010	82,081	1,522,226	1,604,307
2011	80,458	1,551,319	1,631,777
2012	81,203	1,696,582	1,777,785

Fuente: SIGFE / Ministerio de Educación

INFORME FINAL

ESTUDIO COMPLEMENTARIO

Estudio complementario para la sistematización de información referida a resultados del programa aplicación diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe, CONADI.

Elaborado por:

Andrés Arriagada Puentes.

Concepción, 09 Mayo del 2013.

INDICE

I	PRESENTACIÓN	2
II	RESEÑA METODOLOGÍA UTILIZADA PARA OBTENCIÓN DE PRODUCTOS	3
III	VARIABLES INCLUIDAS EN BASE DE DATOS	5
IV	VALIDACIÓN DE BASE DE DATOS	8
V	RESULTADOS DEL ESTUDIO	10
VI	RECOMENDACIONES	19
	ANEXO 1: DICCIONARIO DE VARIABLES	20

I. PRESENTACIÓN

El presente documento se constituye como el informe final de la consultoría "Estudio complementario para la sistematización de información referida a resultados del PROGRAMA DE APLICACIÓN, DISEÑO CURRICULAR Y PEDAGÓGICO INTERCULTURAL BILINGÜE, CONADI", solicitada por DIPRES y el panel de evaluadores del mencionado programa.

Los objetivos del Estudio son:

(a) Sistematizar y analizar la información aportada por test de entrada y salida que aplicó CONADI a los alumnos de los Jardines Infantiles beneficiados por el Programa de Educación Intercultural los años 2011 y 2012.

(b) Sistematizar y analizar la información contenida en la plataforma de seguimiento con que cuenta CONADI para sus proyectos, denominada "Reporte Dinámico de Proyectos", de forma de extraer de allí información para cuantificar información útil para el presente proceso de evaluación, tales como: número de establecimientos intervenidos por año, número de alumnos beneficiados, material pedagógico entregado, localización, inversiones por jardín, acciones de capacitación efectuadas los docentes y educadores en lengua y cultura indígena, etc.

Se presenta a continuación el procedimiento utilizado para la obtención de los productos de este estudio, las variables incluidas en la base datos, los procedimientos y resultados de la validación de la base de datos. Posteriormente, se presentan los resultados del estudio de acuerdo a los requerido en los TDR del mismo. Se incluye en Anexo 1 el diccionario de variables de la base de datos construida.

II. RESEÑA METODOLOGÍA UTILIZADA PARA LA OBTENCIÓN DE PRODUCTOS.

Los TDR de la consultoría establecían el logro de dos productos (informe y base de datos). A continuación se presentan la metodología utilizada para obtener cada uno de ellos:

- **Producto Base de Datos:** La construcción de la base de datos supuso el esfuerzo mayor de la consultoría. Para esto se desarrolló la siguiente secuencia de pasos:
 1. Recopilación de información, recolectándola desde aquella que tenía disponible el panel evaluador y la del sistema informático de CONADI. Estas acciones se concretaron los días 19 de abril (reunión panel Santiago), 24 de abril (reunión con encargado de programa en Dirección Nacional de CONADI en Temuco) y el día 29 de abril con el envío de la información restante por CONADI.
 2. Revisión preliminar de información para su selección y clasificación. Para esto se consideró el aporte a los requerimientos del panel y su clasificación por año y unidad operativa.
 3. Sistematización de información y construcción de base de datos conjunta. Trabajo que se desarrolló entre la segunda y la tercera semana de mayo. Mayores precisiones respecto a este proceso se presentan en el apartado III.
 4. Validación de base de datos, realizada con la versión final de la base de datos. Mayores precisiones respecto a este proceso se presentan en el apartado IV.
 5. Construcción de libro de variables, procedimiento desarrollado con la base de datos terminada. Sus resultados se presentan en anexo 1.

- ***Producto Informe de resultados:*** Considerando la base de datos construida, se procedió a realizar un análisis descriptivo con las variables allí disponibles, buscando dar cuenta del requerimiento establecido. Para esto se utilizó el software SPSS en su versión 19.0 y el software EXCEL en su versión 2007. Además se analizaron todos los documentos disponibles del programa, principalmente los vinculados a los test de entrada y salida aplicados a los beneficiarios de éste. Los aspectos específicos de este requerimiento, representado en éste documento, se presentan en el apartado V del mismo.

III. VARIABLES INCLUIDAS EN BASE DE DATOS.

En la base de datos construida se incluyeron un total de 21 variables, las que se presentan en el cuadro 1 a continuación. Con estas variables se da cuenta de la totalidad de aspectos solicitados por el panel para la presente consultoría. Solo vale la pena resaltar que una de las variables solicitadas "EDAD", no fue posible re-construir, pues no existían antecedentes en las fuentes revisadas que permitieran contar con esta información.

Cuadro 1: Variables incluidas en base de datos por tipo y fuente de información.

NOMBRE	TIPO ¹	ETIQUETA	FUENTE
NOMBRE	Cadena	NIÑ@	Informes Unidad Operativa
SEXO	Numérico	SEXO	A partir de nombres.
AÑO	Numérico	AÑO DE INTERVENCION	Reporte CONADI
NIVEL	Numérico	NIVEL PRE-ESCOLAR	Informes Unidad Operativa
JARDIN	Cadena	JARDIN INFANTIL	Informes Unidad Operativa
CODESTABLE	Numérico	CODIGO JUNJI ESTABLECIMEINTO	Base de datos de JUNJI
TIPOESTABLE	Numérico	TIPO ESTABLECIMIENTO JUNJI	Base de datos de JUNJI
REGION	Numérico	REGION UBICACION ESTABLECIMIENTO	Base de datos de JUNJI
COMUNA	Numérico	COMUNA UBICACION ESTABLECIMIENTO	Base de datos de JUNJI
UO	Numérico	UNIDAD OPERATIVA	Informes Unidad Operativa
DEPTO	Numérico	DEPARTAMENTO CONADI	Informes Unidad Operativa
LENGUA	Numérico	LENGUA EN QUE APLICA EL PROGRAMA	Informes Unidad Operativa
PUEBLO	Numérico	PUEBLO ORIGINARIO	Informes Unidad Operativa
ELCI	Cadena	NOMBRE ELCI	Informes Unidad Operativa

¹ Existen dos tipos de variables según la clasificación dada por SPSS: Cadena, son las variables cuyo datos son textuales y numéricas, cuyos datos son numéricos.

NOMBRE	TIPO ¹	ETIQUETA	FUENTE
EVALUINI	Numérico	EVALUACION INICIAL	Informes Unidad Operativa
EVALUFIN	Numérico	EVALUACION FINAL	Informes Unidad Operativa
TIEMPOINTER	Numérico	TIEMPO DE INTERVENCION EN MESES	Reporte Integrado de Proyectos CONADI
MONTOPROYECTO	Numérico	MONTO PROYECTO EN PESOS	Reporte Integrado de Proyectos CONADI - Contratos - Resoluciones
APORTEJUNJI	Numérico	APORTE JUNJI	Contratos - Resoluciones
EJECUTOR	Cadena	EJECUTOR DEL PROYECTO	Reporte Integrado de Proyectos CONADI - Contratos - Resoluciones
TIPOPROYECO	Numérico	TIPO DE PROYECTO	Reporte Integrado de Proyectos CONADI - Contratos - Resoluciones

Fuente: Elaboración propia.

El proceso de construcción de la base de datos requirió la revisión de distintas fuentes, las que son presentadas en el cuadro 1. La forma de presentación de la información, la cantidad y calidad de la misma fue muy variable en el caso de la fuente "Informe Unidad Operativa", pues no se identificó un formato común, encontrándose diferentes tipos de información en diversas presentaciones (word, excel, pdf escaneado, escrito a mano), lo que dificultó el trabajo de elaboración de la base de datos.

Respecto a las variables, la principal identificadora del caso fue "Nombre". Esta variable se trató con especial cuidado respetando el formato original y solo fue transcrita en aquellos casos donde los software en uso no permitían copiar y pegar la información. Esto explica la presencia de diversos formatos (nombre - apellido, 2 nombres - 2 apellidos, apellido - nombre, solo nombre) en que se presenta la información y los posibles errores en la digitación de los nombres. Esto no fue corregido pues interesaba aumentar al máximo las posibilidades de evaluación de casos presentes en ambos años de ejecución del programa, lo que se dio solo en 30 casos, cuestión que puede ser explicada a partir de las diferencias en la tipificación de los nombres de un año a otro. Respecto a la variable ELCI² (*educadores en lengua y*

² Esta variable buscaba identificar a los y las educadores a cargo de la intervención del programa en el AULA.

cultura indígena), ésta no fue posible de identificar en gran parte de los casos, producto de la inexistencia de información.

Durante el proceso de construcción de la base de datos el consultor fue registrando las principales observaciones, las que se presentan en cuadro 2.

Cuadro 2: Principales observaciones del proceso de elaboración de base de datos.

COMENTARIOS	
ARICA 2011	No hay coincidencia entre reporte de proyectos CONADI(15750)y res ex 0933 (17500)que entrega fondos a santo tomas.
ISLA DE PASCUA 2011	Nombres con dificultad para identificar sexo
ISLA DE PASCUA 2011	No se encuentra establecimiento liceo Lorenzo Baeza en base de datos JUNJI
ISLA DE PASCUA 2011	No existe establecimiento en base de datos JUNJI
SANTIAGO 2011	Solo se considero proyecto de ELCI ³ no el de capacitación a 150 docentes pues no es posible suponer el impacto en los niños.
SANTIAGO 2011	Jardín Iluña Poreko no aparece en BD JUNJI.
SANTIAGO 2011	Jardín San Carlos de Coquimbo no aparece en BD JUNJI
CAÑETE 2011	Jardín Abkelay Kimun no registra puntajes de entrada
CAÑETE 2011	Jardín Rayen Antu no registra puntajes de entrada
CAÑETE 2011	No existen datos para jardín infantil Rayen Kimun que permitan individualizar los niños. 24 casos. No se incluyen en BD.
CAÑETE 2011	Se considero en calculo de inversión por niño los 24 casos del jardín Rayen Kimun
VALDIVIA 2011	Jardín infantil Metatuwe no aparece en BD JUNJI.
ARICA 2012	Jardín Caperucita existen diferencias entre listados de evaluación inicial y final. Se privilegió la evaluación final considerando casos distintos al promedio.
CALAMA 2012	No existe información financiera ni de tiempo de intervención en reporte de proyectos CONADI. Tampoco se cuenta con contratos.
ISLA DE PASCUA 2012	Nombres con dificultad para identificar sexo
SANTIAGO 2012	Iluña Poreko no existe en BD JUNJI
SANTIAGO 2012	Antu Mahuida no existe en BD JUNJI
SANTIAGO 2012	Jardín las Pequitas no presenta registro de evaluación de salida. Se indica en certificado que los niños aprobaron pero no con que calificación.
SANTIAGO 2012	JUNJI aporta una asesora intercultural para coordinación pero no se valora el aporte ni se indican HH para valorar.
CAÑETE 2012	En base de proyecto aparece UDEC como ejecutor. Los productos allí mencionados hablan de 8 ELCI contratados; 8 informes y 8 capacitaciones. En información disponible aparece solo 1 jardín (Ralco Lepoy). Esto hace que el monto de inversión total (\$17.500.000) se divida en solo 10 niños. Este dato llama la atención considerando los montos de inversión promedios de otras regiones que fluctúan en cifras que van desde los 33.000 y los 250.000.

³ Como proyecto ELCI se clasifica a todas aquellas iniciativas que tuvieron intervención en el aula por parte de un Educador de Lengua y Cultura Indígena.

COMENTARIOS	
TEMUCO 2012	En base de proyecto aparece We Antu como ejecutor. Los productos allí mencionados hablan de 8 ELCI contratados y material pedagógico. En información disponible aparece solo 1 jardín (We Kimeltun). Esto hace que el monto de inversión total (\$17.500.000) se divida en solo 11 niños. Este dato llama la atención considerando los montos de inversión promedios de otras regiones que fluctúan en cifras que van desde los 33.000 y los 250.000
VALDIVIA 2012	Jardín infantil Pimalken no aparece en base de datos de JUNJI.

Fuente: Elaboración propia.

Una vez construida la base de datos que presenta información de 3583 casos, ésta fue validada. Los resultados de este proceso se presentan en el apartado IV.

IV. VALIDACIÓN DE BASE DE DATOS

Una vez que el proceso de ingreso y codificación de los datos en la Base de Datos diseñada en SPSS 19.0 concluyó, estos fueron validados con el mismo paquete estadístico, mediante las siguientes herramientas:

1.- Detección de casos atípicos, procedimiento de detección de anomalías que busca casos atípicos basados en desviaciones de las normas de sus agrupaciones, es decir, identifica valores anormales a partir de los valores medios de la variable. El procedimiento está diseñado para detectar rápidamente casos atípicos con fines de auditoría de datos antes de llevar a cabo cualquier análisis de datos. (IBM, Data Preparation 19: 47). La aplicación del procedimiento entregó un total de 10 errores en tres variables, los que se presentan en el cuadro 3.

Cuadro 3: Resultados procedimiento detección de casos atípicos.

Nombre variable	SEXO	EVALINI	EVALFIN
Identificador de fila del caso	832	1982	1720
	921	3307	2821
	1628		3339
	2892		
	3221		

Fuente: Elaboración propia a partir de reporte SPSS 19.0.

Es importante resaltar que considerando el universo de 3583 casos, la identificación de errores en solo 10 de ellos demuestra la confección "artesanal" y "caso a caso" de la base de datos, dando cuenta de un proceso centrado en los detalles y donde se trabajó de manera rigurosa buscando asegurar la confianza de la información sistematizada.

2.- Detección de casos duplicados, procedimiento que identifica casos duplicados según variable de identificación definida. Este fue aplicado solo a la variable nombre, pues es la única que identifica el caso. Esto permitió dar cuenta de un total de 72 casos duplicados. Solo 30 de ellos en años diferentes, cuestión que se explica por la posibilidad del programa de atender al mismo niño en durante los dos años en evaluación. Los otros 42 eran por coincidencia de nombre, es decir, los nombres de los niños eran idénticos, no existiendo coincidencia en el establecimiento educacional ni diferencia entre años.

3.- Análisis de valores perdidos, procedimiento de identificación de valores definidos como perdidos en la fase de elaboración de la base de datos. Permite identificar el porcentaje de valores perdidos por variable definida. Los valores perdidos son aquellas categorías de la variable que son seleccionadas para no ser incluidas en los datos, siendo el mas común en estos casos el valor "no aplica" que indica que no existió información de esa variable para el caso. Para la aplicación de este procedimiento se escogieron todas las variables numéricas que consideraban valores perdidos.

Cuadro 4: Resultados análisis valores perdidos.

VARIABLE	VALORES PERDIDOS	
	N° CASOS	% DEL TOTAL
SEXO	94	2,6
AÑO	0	,0
NIVEL	0	,0
CODESTABLE	296	8,3
TIPOESTABLE	296	8,3
REGION	0	,0
UO	0	,0
DEPTO	0	,0
LENGUA	0	,0
PUEBLO	0	,0
EVALUINI	103	2,9
EVALUFIN	311	8,7
TIEMPOINTER	38	1,1
MONTOPROYECTO	38	1,1
APORTEJUNJI	38	1,1
TIPOPROYECTO	0	,0

Fuente: Elaboración propia a partir de reporte SPSS 19.0.

Como es posible observar en el cuadro 4, la variable con mayor número de casos de valores perdidos fue "EVALUFIN", pues se consideró como valor perdido en el análisis los casos "ausentes" y "retirados". Si se quita esa característica de definición de la variable solo se llega a 103 casos donde no hubo información⁴. Vale la pena destacar que esto no tiene ninguna implicancia en la validez del test aplicado, pues solo indica que menos del 10% de los niños evaluados inicialmente no son evaluados luego de la intervención del programa, cuestión que se produce en cerca de un 7% de los casos por que los niños fueron retirados o se ausentaron a la evaluación. En número de casos le siguen "CODESTABLE" y "TIPOESTABLE", ambas asociadas a la no identificación de algunos establecimientos en la base de datos de JUNJI.

Finalmente, luego de la aplicación de los procedimientos, se puede afirmar que la base de datos otorga la confianza suficiente para realizar análisis estadísticos, pues los tres procedimientos de validación de la misma entregaron resultados aceptables, no existiendo duplicación de casos (salvo la que se explica por el propio funcionamiento del programa)⁵, no hay presencia de casos atípicos y finalmente no existen valores perdidos relevantes.

V. RESULTADOS DEL ESTUDIO.

PRODUCTO A: Sistematizar y analizar la información aportada por test de entrada y salida que aplicó CONADI a los alumnos de los Jardines Infantiles beneficiados por el Programa de Educación Intercultural los años 2011 y 2012.

El modelo de intervención del programa, establece tres grandes instancias:

- Aplicación de test de diagnóstico o entrada, realizada por el ELCI de acuerdo a instrumento diseñado por CONADI.
- Intervención de ELCI de acuerdo a debilidades detectadas.
- Aplicación de test de evaluación o salida, realizada por ELCI de acuerdo a instrumentos diseñado por CONADI.

⁴ Los valores perdidos de esta variable incluía tanto los ausentes y retirados, como aquellos casos donde por distintos motivos solo se aplicó el test de entrada al niño no encontrándose información respecto a la evaluación final.

⁵ Esto es en el caso de niños y niñas que participaron de dos años del programa, en niveles distintos. Es decir, un niño fue participante del programa durante 2011 en nivel medio menor y luego en 2012 en medio mayor.

Respecto al test de diagnóstico, existen instrumentos desarrollados para evaluar 7 lenguas:

- Aymara
- Kunza
- Quechua
- Mapuche
- Rapa Nui
- Yagan
- Kaweshkar

Estos test fueron desarrollados para la evaluación de los dos niveles pre - escolares bajo intervención del programa (medio menor y medio mayor). Los test consisten en un documento donde en la primera hoja de ambos test (medio menor y medio mayor) hay un universo de vocabulario de 18 palabras o conceptos con láminas pequeñas.

La recomendación de aplicación del test realizada por CONADI es que para consultar a los alumnos se utilicen láminas donde aparezcan la figuras de a lo menos tamaño carta, pudiéndose consultar en forma individual o en grupos pequeños, discriminando quienes contestan correctamente.

En la segunda hoja del test se consulta sobre los miembros de la familia, los órganos del cuerpo humanos, los colores principales y la cantidad de objetos que muestra la lámina. Además en el test del nivel medio mayor, se incluyen consultas sobre expresión oral, en lo relativo contestar el saludo e indicar su nombre cuando se lo preguntan.

La evaluación del test, se realiza de acuerdo a tres categorías: "logrado", si la respuesta es correcta asignándosele 1 punto; "proceso", si la respuesta es aproximada se anota aprendizaje en proceso, siendo otorgado medio punto; y si todavía no es correcta, se debe indicar que por ahora el aprendizaje no está logrado, es decir, "no logrado" definiéndose 0 punto. La suma de estas evaluaciones permite calificar al niño en los siguientes niveles: Bajo, entre 0 y 10 puntos; medio entre 11 y 20 puntos; satisfactorio entre 21 y 30 puntos; y alto entre 31 y 40 puntos. Existen algunas pequeñas variaciones de los puntajes asignados a cada categoría de acuerdo al test aplicado, pero esta es la distribución general.

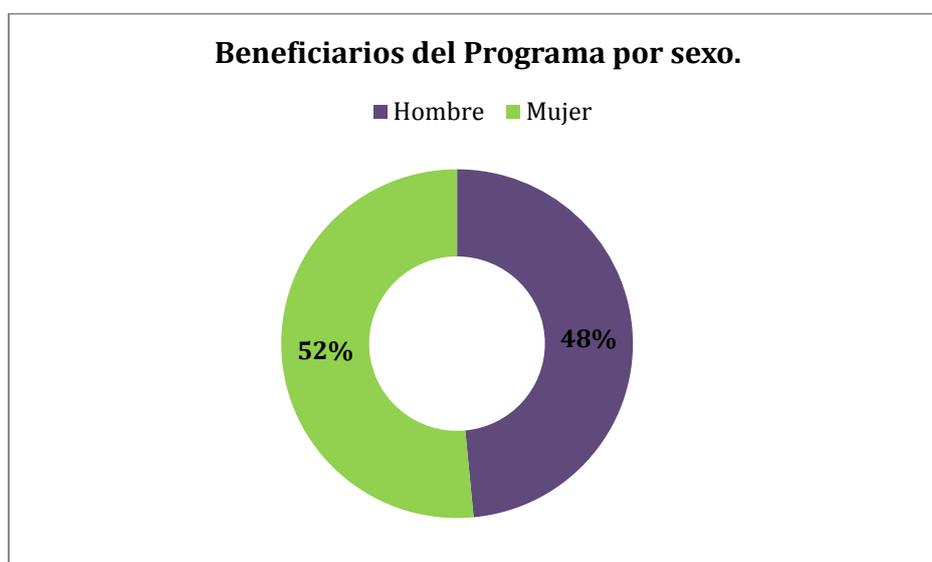
En relación al proceso de intervención en el aula, no existen mayores antecedentes que permitan describirlo y reconstruirlo, no existiendo información suficiente disponible para suponer la existencia de recomendaciones metodológicas al respecto.

En relación al test de salida, consiste en la aplicación del mismo documento de evaluación de entrada realizándose la comparación entre los puntajes obtenidos en la evaluación inicial y final.

En los dos años considerados en la evaluación el programa beneficio a un total de 3607 niños y niñas. De estos 3583 fueron incluidos en la base de datos que sustenta este análisis, en tanto 24 niños del Jardín Rayen Kimún intervenido bajo la supervisión de la Unidad Operativa de Cañete el año 2011 no fueron incluidos en la base de datos por no contarse con información que permitiera individualizar los casos. El año 2011 se registraron 1242 niños y el año 2012 2341. De estos 3583 niños, 30 fueron atendidos durante ambos años del período que cubre este estudio (2011-2012), lo que permite definir que la cantidad de niños y niñas finalmente beneficiarios del programa durante los años 2011 - 2012 asciende a 3553 casos.

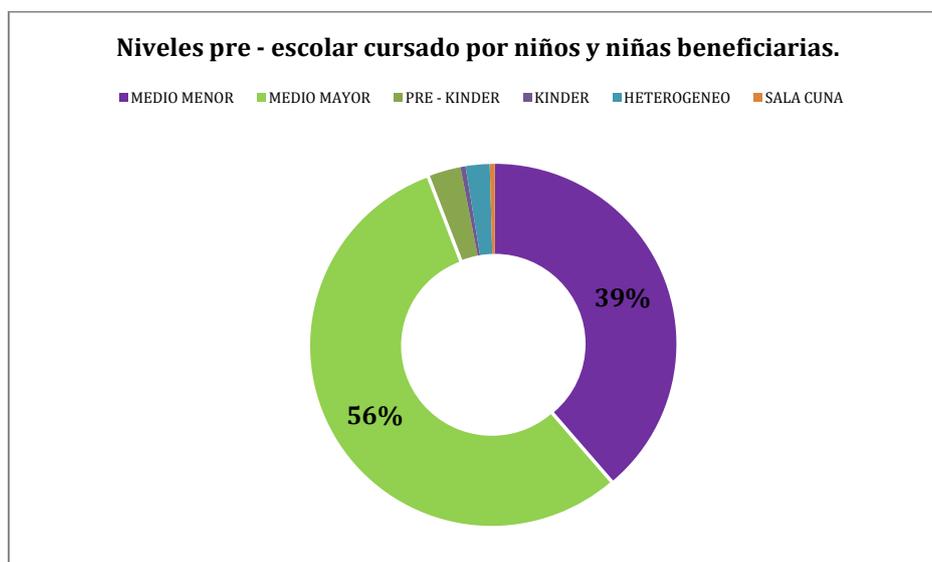
Considerando el universo de 3583 niños se puede afirmar que 48% son hombres y 52% mujeres.

Grafico 1: Beneficiarios del programa por sexo.



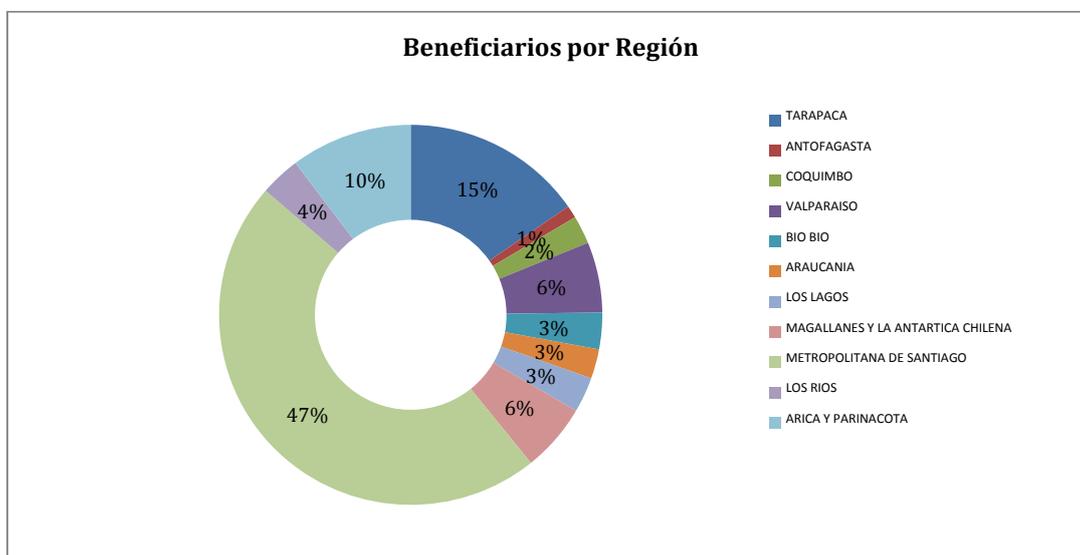
Del total de niños y niñas atendidas por el programa un 56% cursa el nivel medio mayor y un 39% el nivel medio menor. El otro 5% se distribuye entre kínder, pre - kínder heterogéneo y sala cuna.

Grafico 2: Nivel pre - escolar de beneficiarios.



En cuanto a su ubicación geográfica un 47% de los casos se concentra en la región Metropolitana seguida de la región de Tarapacá con 15% y de Arica y Parinacota con un 10%.⁶

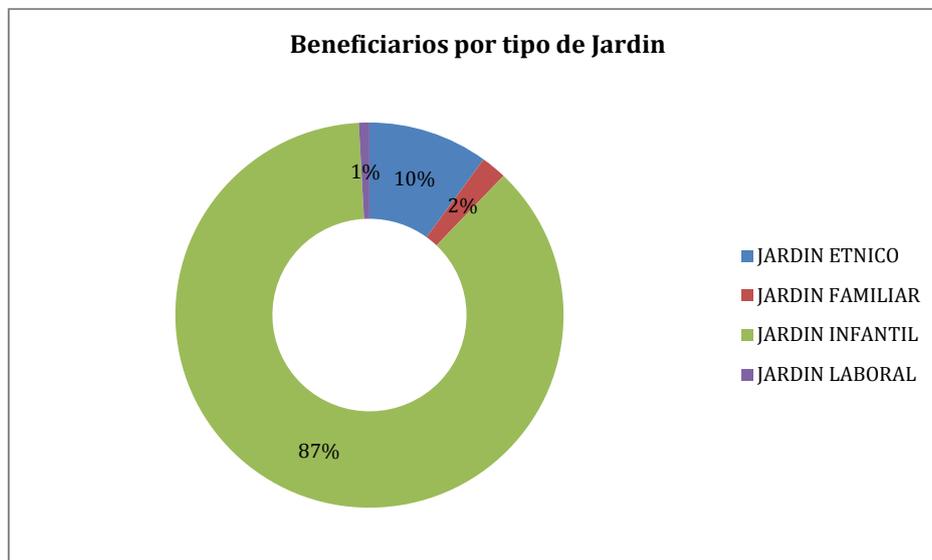
Grafico 3: Distribución de beneficiarios por región.



Finalmente, respecto al tipo de establecimiento al que asisten los beneficiarios del programa 87% asiste a jardines infantiles y 10% a jardines étnicos⁷.

⁶ El programa no aplica en las regiones de: Atacama, O'higgins, Maule y Aysen.

Grafico 4: Beneficiarios por tipo de jardín



De este universo de casos podemos afirmar que en promedio entre los dos años evaluados un 67,6% ingresa al programa con una evaluación de manejo de la lengua originaria clasificada como "baja", en tanto un 29,1% egresa con una evaluación satisfactoria y un 27,8% con evaluaciones clasificadas como altas y medias respectivamente, tal como se presenta en los cuadros 5 y 6.

⁷ Las clasificaciones de jardines según modalidad determinadas por JUNJI son las siguientes: **Jardín infantil:** establecimientos educativos que atienden párvulos de 0 a 4 años e integra a niños y niñas con necesidades especiales, siendo administrado directamente por JUNJI o bajo la modalidad de traspaso de fondos a municipios o entidades sin fines de lucro. Se encuentran ubicados en zonas urbanas y semiurbanas. Funciona once meses del año en jornada completa y ofrece el servicio gratuito de alimentación; **Jardines alternativos de atención,** que son de carácter presencial, bajo la responsabilidad de una técnico en educación parvularia. Atiende diariamente a niños y niñas desde los 2 años hasta su ingreso a la educación básica. Ofrece atención integral gratuita, que comprende educación, alimentación y atención social. Considera a la familia como actor clave del proceso educativo y se localiza preferentemente en sectores rurales y semi urbanos, entre estos encontramos los **Jardín Infantil Familiar,** que funcionan en media jornada, a cargo de una técnico que trabaja diariamente con las familias de los niños y niñas; **jardín Laboral,** el que está destinado a niños cuyas madres trabajan y se organiza de acuerdo a sus necesidades, ofreciendo según el caso, extensión horaria y alimentación y **jardines étnicos o interculturales** los que atienden a niños entre 2 y 5 años de edad pertenecientes a los pueblos originarios Aymara, Atacameño, Colla, Rapanuí, Mapuche, Pehuenche, Huilliche, Kawashkar y Yámana. Se aplica un currículum intercultural, correspondiente a cada etnia.

Cuadro 5: Información de test de entrada y salida, por año, evaluación y sexo.

Año	Test	Alto			Satisfactorio			Medio			Bajo			TOTAL
		M	F	S/I	M	F	S/I	M	F	S/I	M	F	S/I	
2011	Entrada	15	21	21	38	53	6	120	144	11	371	338	20	1158
	Salida	81	90	24	132	152	13	158	150	19	118	131	3	1071
2012	Entrada	45	42	2	97	113	9	178	210	3	789	814	20	2322
	Salida	324	379	12	304	344	8	291	284	7	130	111	7	2201

Nota: no incluye casos no evaluados por inasistencia o retiro.

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 6: Información test de entrada y salida expresada en porcentaje.

Año	Test	Alto	Satisfactorio	Medio	Bajo	TOTAL
		%	%	%	%	
2011	Entrada	4,9	8,4	23,7	63,0	100
	Salida	18,2	27,7	30,5	23,5	100
2012	Entrada	3,8	9,4	16,8	69,9	100
	Salida	32,5	29,8	26,4	11,3	100

Nota: no incluye casos no evaluados por inasistencia o retiro.

Fuente: Elaboración propia

Esto permite sostener que, considerando los instrumentos de evaluación existentes y aplicados, existe un avance en el conocimiento de lengua y cultura indígena tras la intervención del programa en los niños y niñas que son beneficiarios de él. Si desagregamos esta evaluación por sexo, podemos indicar que son las mujeres las que son evaluadas en mayor número de casos como "alto" en la evaluación de salida con 469 casos versus 405 de los hombres.

En resumen, como es posible observar, el programa cuenta con una presencia en el territorio nacional, a través de diversos establecimientos, y considerando los instrumentos de evaluación descritos, es posible identificar que los beneficiarios aumentan sus conocimientos en lengua y cultura indígena luego de la intervención del mismo.

Producto "B": Sistematizar y analizar la información contenida en la plataforma de seguimiento con que cuenta CONADI para sus proyectos, denominada "Reporte Dinámico de Proyectos", de forma de extraer de allí información para cuantificar indicadores útiles para el presente proceso de evaluación.

El programa durante los años analizados atendió un total de 73 establecimientos. De estos 11 fueron atendidos durante los dos años presentándose en el cuadro 6 el listado de los jardines en esta condición.

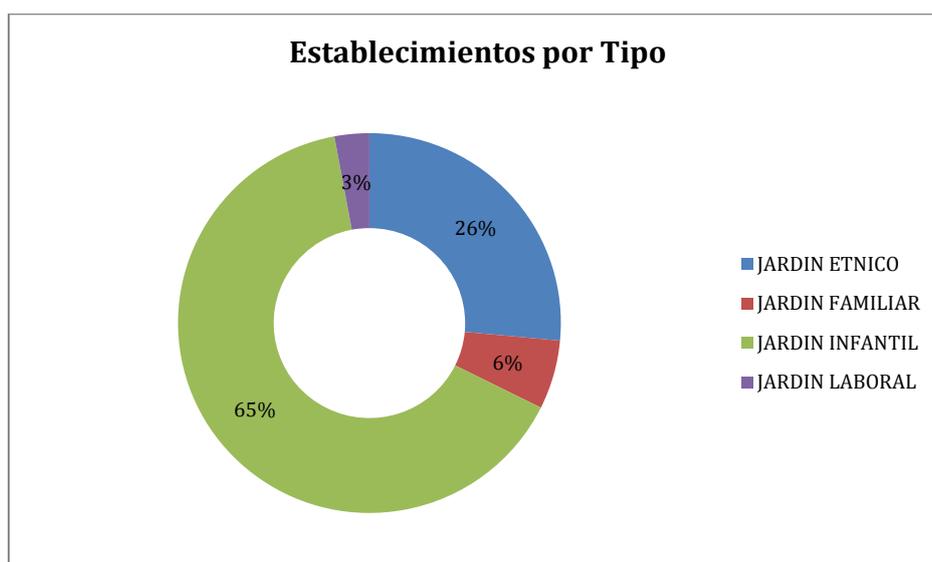
Cuadro 7: Jardines atendidos durante los dos años por el programa.

Nombre Jardín	
RALKO LEPOY	LOS NOTROS
KIPAI ANTU	ILUÑA POREKO
ESPERANZA	INTERCULTURAL
PU PEÑI	CENTOLLITA
ESPERANZA	MUNDO FELIZ
COPITO DE NIEVE	

Fuente: Elaboración Propia.

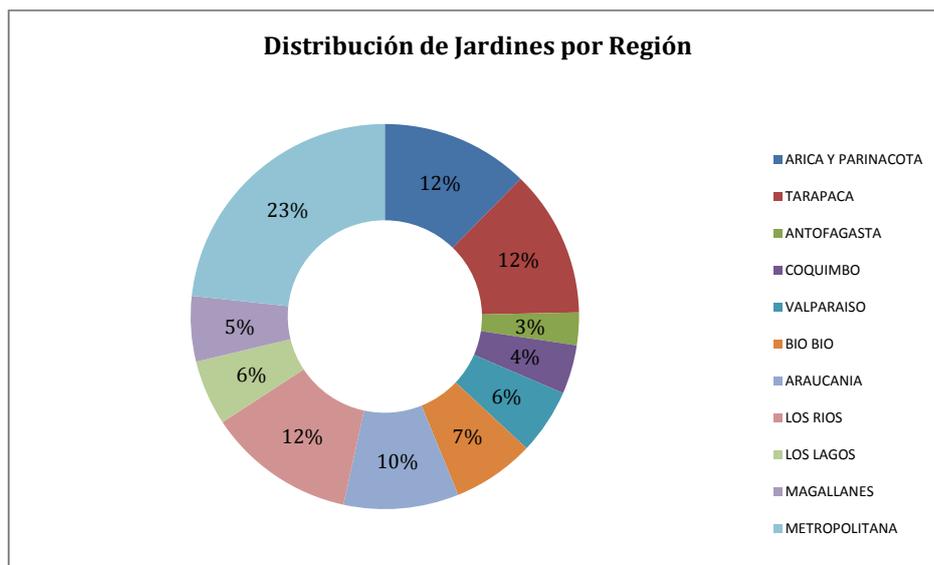
Del total de establecimientos atendidos por el programa un 65% son jardines infantiles y un 26% son jardines étnicos, tal como se expresa en el grafico 5.

Grafico 5: Establecimientos atendidos por el programa según tipo.



Respecto a la distribución de los establecimientos por región estos se concentran en la región Metropolitana con 23% de los casos, seguidos por las regiones de Arica y Tarapacá con un 12% cada una.

Gráfico 6: Distribución de establecimientos atendidos por región.



La totalidad de inversión del programa alcanza los M\$249.400, con una inversión promedio por niño de \$69.606⁸. El aporte de JUNJI registrado en las fuentes de información revisadas alcanza los M\$9.240, lo que distribuido entre todos los beneficiarios da un aporte promedio de \$2.579 pesos por niño en el periodo evaluado. El monto de inversión más bajo se da en la Unidad Operativa de Santiago el año 2011 con un \$32.234 por beneficiario al año, en tanto el más alto se da en la Unidad Operativa de Valdivia el año 2011 con \$260.000 por beneficiario al año. En este último cálculo se quitaron los casos de la Araucanía 2012 y Bío Bío 2012 donde con la información disponible se entregaban montos de inversión por beneficiarios que superaban M\$1.000.

⁸ Esta inversión considera solo los proyectos ingresados a la base de datos. Estos fueron todos aquellos en que se pudiera identificar a un niño como beneficiario. Es decir, de las tres posibilidades de inversión del programa (ELCI, capacitación y equipamiento) solo se incluyó todas aquellas iniciativas que tuvieran ELCI.

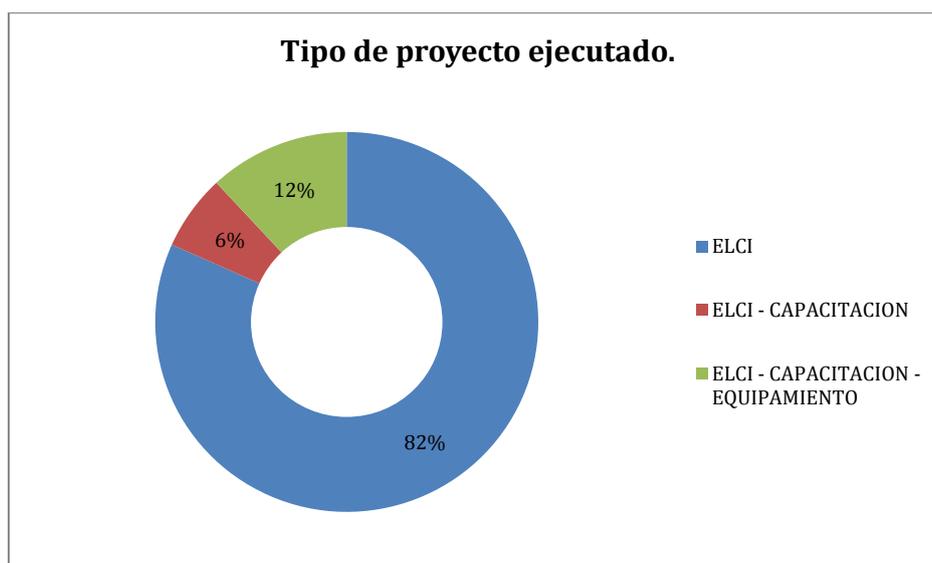
Cuadro 8: Resumen aspectos económicos en periodo evaluado.

Total inversión CONADI periodo 2011 - 2012	\$249.400.000
Promedio inversión CONADI por niño	\$69.906
Aporte JUNJI periodo 2011-2012	\$9.240.000
Promedio aporte JUNJI por niño	\$2.579
Monto de inversión más bajo por niño	\$32.234
Monto de inversión más alto	\$260.000

Fuente: Elaboración propia

Respecto al tipo de proyecto ejecutado, el 100% de los proyectos ingresados en la base de de datos consideró la contratación de una ELCI. Del total un 12% acompañó la acción de la ELCI con capacitación y equipamiento y solo un 6% solo con capacitación.

Grafico 7: Tipo de proyecto ejecutado.



Respecto al tiempo de intervención, entendido como la duración de la iniciativa financiada por el programa, el promedio fueron 7,8 meses, siendo la intervención más corta de 5 meses y la más extensa de 10 meses, esto considerando la implementación completa del proyecto anual incluidos sus tiempos administrativos.

VI. RECOMENDACIONES.

El producto mas relevante de esta consultoría fue la elaboración de la base de datos que sistematiza la información disponible del programa. En este sentido, el consultor se permite realizar tres recomendaciones principales a partir de esta experiencia, con el objetivo permitir la correcta evaluación del programa. Estas se presentan a continuación:

1. Uniformar el registro de los casos beneficiarios permitiendo el seguimiento de los mismos. Esto a través de planillas que permitan la identificación por el RUT del niño o niña para realizar un correcto seguimiento y no depender de una acción de registro voluntaria. Recordemos que existen casos que no fueron incluidos en la base de datos por no tener la información individualizada.
2. Uniformar los formatos de evaluación en planillas únicas que permitan llevar registro y obligar la digitalización de los datos de las mismas en formatos que hagan factible el análisis de los datos, pues durante la construcción de la base de datos se tuvo que trabajar con diversos tipos de archivos, incluso algunos fotográficos que no permitían un análisis eficiente de la información.
3. Precisar de mejor manera en el "Reporte Integrado de Proyectos" u otro tipo de registro las acciones realizadas y los funcionarios a cargo, especialmente en el caso de ELCI contratada, pues no existió información identificable en un alto porcentaje de los casos. Esto dificulta la evaluación del trabajo de este actor que es fundamental en el actual diseño del programa.

ANEXO 1: DICCIONARIO DE VARIABLES BASE DE DATOS.

PRESENTACION

El presente documento se constituye como el “Diccionario de Variables” de la base de datos de la sistematización de la información referida a los resultados del programa aplicación diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe .

El documento tiene como objetivo permitir una correcta comprensión de los datos que la Base de Datos contiene, permitiendo con esto un buen uso de la misma, tanto como consulta de información relevante como para los análisis estadísticos que ésta permita desarrollar.

El documento posee un formato de tabla, y se compone de 6 columnas, las que son cruzadas por filas que dan cuenta de las variables que presenta la base de datos. Las columnas que presenta la tabla son las siguientes:

- 1.- Nombre de variable
- 2.- Tipo de Variable (Numérico, cadena, etc.)
- 3.- Etiqueta de la variable
- 4.- Valores de la variable
- 5.- Valores perdidos
- 6.- Comentarios

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
NOMBRE	Cadena	NIÑ@	Ninguno	Ninguno	Nombre del niño o niña beneficiaria del programa. En algunos casos se estableció la categoría sin información cuando no existía información
SEXO	Numérico	SEXO	1: Hombre 2: Mujer 9: No Aplica	9: No Aplica	Sexo del niño o niña beneficiaria del programa.
AÑO	Numérico	AÑO DE INTERVENCION	1: 2011 2:2012	Ninguno	Año de aplicación del programa en el beneficiario.
NIVEL	Numérico	NIVEL PRE-ESCOLAR	1: Medio menor. 2: Medio mayor. 3: Pre kinder. 4: Kinder. 5:Heterogeneo. 6: Sala Cuna. 9: No Aplica.	9: No Aplica	Nivel que cursa el niño en educación pre - escolar.
JARDIN	Cadena	JARDIN INFANTIL	Ninguno	Ninguno	Nombre del establecimiento educacional donde se aplico el programa.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
CODESTABLE	Numérico	CODIGO JUNJI ESTABLECIMEINTO	9: No Aplica	9: No Aplica	Código dado por JUNJI a establecimiento educacional donde se aplico el programa.
TIPOESTABLE	Numérico	TIPO ESTABLECIMIENTO JUNJI	1: Jardín étnico 2: Jardín modal 3: Jardín comunicacional 4: Jardín Familiar 5: Jardín infantil. 6: Jardín laboral 7: CASH 8: CECI 9: PMI 99: No aplica	9: No aplica	Tipo de establecimiento donde aplica el programa según clasificación de JUNJI.
REGION	Numérico	REGION UBICACION ESTABLECIMIENTO	1: Tarapacá. 2: Antofagasta. 3: Atacama. 4: Coquimbo. 5: Valparaíso.	99: No aplica	Región donde se ubica el establecimiento educacional donde aplica el programa. Codificación vigente según SUBDERE.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
			6: Libertador general Bernardo O'higgins. 7: Maule 8: Bio Bio 9: Araucanía 10: Los Lagos 11: Aysén 12: Magallanes y la Antártica Chilena 13: Metropolitana de Santiago 14: Los Ríos 15: Arica y Parinacota. 99: No aplica.		
COMUNA	Numérico	COMUNA UBICACION ESTABLECIMIENTO	1101: Iquique 1107: Alto Hospicio 1402: Camiña	Ninguno	Comuna donde se ubica el establecimiento educacional donde aplica el programa. Codificación vigente según SUBDERE.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
			1403: Colchane 1404: Huara 2201: Calama 2203: San Pedro de Atacama. 4101: La Serena 4102: Coquimbo 5201: Isla de Pascua 5801: Quilpue 8206: Los Alamos 8207: Tirua 8314: Alto Bio Bio 9101: Temuco 9105: Freire 9106: Galvarino 9108: Lautaro 9116: Puerto Saavedra.		

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
			10102: Calbuco 10208: Quellón 10301: Osorno 10306: San Juan de la Costa. 12101: Punta Arenas 12201: Cabo de Hornos 12401: Natales 13103: Cerro Navia 13106: Estación Central 13110: La Florida 13112: La Pintana 13117: Lo Prado 13118: Macul 13119: Maipu 13121: Pedro Aguirre Cerda		

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
			13122: Peñalolen 13124: Pudahuel 13127: Recoleta 13131: San Ramón 13401: San Bernardo 14101: Valdivia 14106: Mariquina 14108: Panguipulli. 14202: Futrono 14203: Lago Ranco 15101: Arica 15102: Camarones.		
UO	Numérico	UNIDAD OPERATIVA	1: Arica 2: Iquique 3: Calama 4: Isla de Pascua	99: No aplica	Unidad operativa que administra los recursos con los que se ejecuta el proyecto del cual es beneficiario el niño - niña en su establecimiento educacional.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
			5: Santiago 6: Cañete 7: Temuco 8: Valdivia 9: Osorno 10: Punta Arenas 99: No aplica		
DEPTO	Numérico	DEPARTAMENTO CONADI	1: Educación y Cultura 9: No Aplica	9: No aplica	Departamento de CONADI del cual dependen los recursos con los que se ejecuta el proyecto.
LENGUA	Numérico	LENGUA EN QUE APLICA EL PROGRAMA	1: Aymara 2: Rapa Nui 3: Mapudungum 4: Yagan 5: Kaweskar 6: Kunsa	Ninguno	Lengua en que se trabaja con los beneficiarios del proyecto.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
PUEBLO	Numérico	PUEBLO ORIGINARIO	1: Aymara 2: Rapa Nui 3: Mapuche 4: Yagan 5: Kaweskar 6: Atacameño	Ninguno	Pueblo originario que habla la lengua trabajada en el proyecto.
ELCI	Cadena	NOMBRE ELCI	88: Sin Información 99: No Aplica	88: Sin Información 99: No aplica	ELCI a cargo de trabajo en aula con beneficiarios del proyecto.
EVALUINI	Numérico	EVALUACION INICIAL	1: Bajo 2: Medio 3: Satisfactorio 4: Alto 7: Retirado 8: Ausente 9: No Aplica	7: Retirado 8: Ausente 9: No aplica	Evaluación inicial de beneficiarios de proyecto según codificación establecida en evaluaciones aplicadas por programa.

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
EVALUFIN	Numérico	EVALUACION FINAL	1: Bajo 2: Medio 3: Satisfactorio 4: Alto 7: Retirado 8: Ausente 9: No Aplica	7: Retirado 8: Ausente 9: No aplica	Evaluación final de beneficiarios de proyecto según codificación establecida en evaluaciones aplicadas por programa.
TIEMPOINTER	Numérico	TIEMPO DE INTERVENCION EN MESES	99: No Aplica	99: No Aplica	Número de meses que dura el proyecto considerando las fechas entregadas por el reporte dinámico de proyectos de CONADI. Se consideró solo meses enteros.
MONTOPROYECTO	Numérico	MONTO PROYECTO EN PESOS	9: No aplica	9: No aplica	Monto de inversión del proyecto por niño - niña beneficiaria. Como los datos estaban agrupados por monto de inversión por unidad operativa, se dividió el total de la inversión de la unidad operativa por el total de casos atendidos por ese contrato. Valores expresados en pesos chilenos.
APORTEJUNJI	Numérico	APORTE JUNJI	9: No aplica	9: No aplica	Monto de inversión de aporte de JUNJI

Nombre	Tipo	Etiqueta	Valores	Valores Perdidos	Descripción
					por niño - niña beneficiaria. Como los datos estaban agrupados por monto de inversión por unidad operativa, se dividió el total de la inversión de la unidad operativa por el total de casos atendidos por ese contrato. Valores expresados en pesos chilenos.
EJECUTOR	Cadena	EJECUTOR DEL PROYECTO	99: No aplica	99: No aplica	Nombre de institución o persona natural ejecutora del proyecto. Se consideró el nombre de la institución o persona natural contratada por CONADI.
TIPOPROYECO	Numérico	TIPO DE PROYECTO	1: ELCI 2: Capacitación 3: Equipamiento 4: ELCI - Capacitación. 5: ELCI - Equipamiento 6: Capacitación - Equipamiento. 7: ELCI - Capacitación - Equipamiento. 9: No aplica	9: No aplica	Tipo de acción realizada por el proyecto. Se consideró como fuente de información el reporte dinámico de proyectos de CONADI y los contratos con los ejecutores cuando estuvieron a la vista.

