

EVALUACIÓN DE PROGRAMAS GUBERNAMENTALES (EPG)

# INFORME FINAL

## Programa Educativo para la Familia

MINISTERIO DE EDUCACIÓN  
Junta Nacional de Jardines Infantiles

Junio, 2026

**EVALUACIÓN DE PROGRAMAS GUBERNAMENTALES (EPG).  
INFORME FINAL PROGRAMA EDUCATIVO PARA LA FAMILIA.  
DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN Y GESTIÓN PÚBLICA  
Dirección de Presupuestos – Dipres © 2026**

Director de Presupuestos: José Pablo Gómez Meza  
Jefe del Departamento de Evaluación y Gestión Pública: Roy Rogers Ferret

**Contraparte técnica:**

Valeria Signorini Benavides, jefa del Subdepartamento de Evaluación de Programas  
Daniela Ortega Fernández, coordinadora de línea EPG del Subdepartamento de Evaluación de Programas  
Marcela Paredes Hermosilla, analista del Subdepartamento de Evaluación de Programas  
Tamara Cabrera Escobar, analista del Subdepartamento de Evaluación de Programas

La evaluación presentada en este informe fue elaborada por un panel de evaluación integrado por profesionales externos/as e independientes a la Dipres, elegidos/as a través de un proceso de selección: Lorena Rivera Aravena, en el rol de coordinadora, Laura Ramaciotti Morales y Andreas Hein Willius, en el rol de panelistas.

Agradecemos a los y las profesionales del Ministerio de Educación y la Junta Nacional de Jardines Infantiles involucrados e involucradas en el proceso evaluativo.

Esta evaluación se desarrolló de acuerdo con lo establecido en el Decreto Exento N°16, del 20 de enero de 2026, del Ministerio de Hacienda.

En este documento se prioriza el uso de un lenguaje inclusivo, neutro y libre de sesgos de género. En los casos donde se utiliza el masculino genérico por razones de fluidez de lectura, se hace bajo el entendimiento de que abarca y respeta a todas las identidades de género.

***Los juicios evaluativos y recomendaciones aquí contenidas pertenecen a panel de evaluación y no necesariamente son compartidas por la Dirección de Presupuestos ni el Ministerio de Hacienda.***

Para referenciar, emplear el siguiente formato: DIPRES (2026). Evaluación de Programas Gubernamentales. Programa Educativo para la Familia. Informe final. Departamento de Evaluación y Gestión Pública. Santiago, Chile.  
Disponible en: <https://www.dipres.gob.cl/>

Fecha de publicación: Junio, 2026.

## Tabla de contenido

<b>I. INFORMACIÓN DEL PROGRAMA .....</b>	<b>4</b>
<b>1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA .....</b>	<b>4</b>
<b>2. CARACTERIZACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO .....</b>	<b>12</b>
<b>3. ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS.....</b>	<b>16</b>
<b>II. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA .....</b>	<b>18</b>
<b>1. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA.....</b>	<b>18</b>
1.1. PROGRAMAS INTERNACIONALES CON EVIDENCIA .....	25
1.2. VALIDEZ DE LA ESTRATEGIA.....	26
1.3. PERTINENCIA Y USO DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO.....	27
1.4. PERSPECTIVA DE DERECHOS .....	27
1.5. COMPLEMENTARIEDADES Y DUPLICIDADES .....	28
<b>2. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA .....</b>	<b>30</b>
2.1. FORTALEZAS Y DEBILIDADES DE LA IMPLEMENTACIÓN .....	30
2.2. CONCORDANCIA ENTRE EL DISEÑO Y LA IMPLEMENTACIÓN .....	31
2.3. FOCALIZACIÓN.....	32
2.4. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN .....	33
2.5. INCORPORACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO Y DE DERECHOS DE LA NIÑEZ .....	34
2.6. SISTEMA DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN .....	35
<b>3. DESEMPEÑO DEL PROGRAMA: EFICACIA Y CALIDAD .....</b>	<b>36</b>
3.1. EFICACIA A NIVEL DE COMPONENTES (PRODUCCIÓN DE BIENES O SERVICIOS) .....	36
3.2. COBERTURA DEL PROGRAMA (POR COMPONENTES EN LOS CASOS QUE CORRESPONDA) .....	39
3.3. EFICACIA A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES (CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS DE PROPÓSITO Y FIN). .....	42
3.4. CALIDAD (SATISFACCIÓN DE LAS PERSONAS BENEFICIARIAS EFECTIVAS, OPORTUNIDAD, COMPARACIÓN RESPECTO A UN ESTÁNDAR) .....	44
<b>4. ECONOMÍA .....</b>	<b>46</b>
4.1. ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS .....	46
4.2. FUENTES Y USO DE RECURSOS FINANCIEROS.....	49
4.3. EJECUCIÓN PRESUPUESTARIA DEL PROGRAMA.....	54
4.4. APORTES DE TERCEROS.....	55

4.5. RECUPERACIÓN DE GASTOS .....	56
<b>5. EFICIENCIA .....</b>	<b>56</b>
5.1. A NIVEL DE ACTIVIDADES Y/O COMPONENTES. ....	56
5.2. A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES. ....	57
5.3. GASTOS DE ADMINISTRACIÓN .....	58
<b>III. CONCLUSIONES .....</b>	<b>60</b>
<b>IV. RECOMENDACIONES .....</b>	<b>62</b>
<b>V. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>64</b>
<b>VI. REUNIONES REALIZADAS .....</b>	<b>66</b>
<b>VII. ANEXOS DE TRABAJO Y METODOLÓGICOS .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXO 1: REPORTE SOBRE EL ESTADO Y CALIDAD DE LA INFORMACIÓN DISPONIBLE PARA EVALUAR EL PROGRAMA .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXO 2(A): MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA .....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXO 2(B): MEDICIÓN DE INDICADORES MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, PERÍODO 2022-2025.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO 2(C): ANÁLISIS DE DISEÑO DEL PROGRAMA .....</b>	<b>106</b>
<b>ANEXO 2(D): MATRIZ DE MARCO LÓGICO ORIGINAL DEL PROGRAMA .....</b>	<b>111</b>
<b>ANEXO 3: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL PROGRAMA .....</b>	<b>114</b>
A. PROCESO DE PRODUCCIÓN DE CADA UNO DE LOS BIENES Y/O SERVICIOS (COMPONENTES) QUE ENTREGA EL PROGRAMA.....	115
B. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y MECANISMOS DE COORDINACIÓN AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN RESPONSABLE Y CON OTRAS INSTITUCIONES.....	128
C. CRITERIOS DE ASIGNACIÓN DE RECURSOS, MECANISMOS DE TRANSFERENCIA DE RECURSOS Y MODALIDAD DE PAGO .....	134
D. FUNCIONES Y ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN QUE REALIZA LA UNIDAD RESPONSABLE .....	136
<b>ANEXO 4: FICHA DE PRESENTACIÓN DE ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS Y DE GASTOS .....</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 5. TABLAS Y GRÁFICOS DEL INFORME.....</b>	<b>152</b>
<b>ANEXO 6. ESTUDIOS COMPLEMENTARIOS. ANÁLISIS TERRITORIAL DE LA OFERTA DE EDUCACIÓN INICIAL Y COBERTURA DEL PEF. 167</b>	<b>167</b>
<b>ANEXO 7. ESTUDIO COMPLEMENTARIO. ENCUESTA CUIDADORES(AS) PRINCIPALES PEF. ....</b>	<b>235</b>

## GLOSARIO

**Educación parvularia formal:** Oferta educativa del nivel de educación parvularia dirigida a niños y niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, impartida por establecimientos reconocidos por el Estado, como Junji, Integra, VTF u otros, que cuentan con un proyecto educativo, currículo basado en las Bases Curriculares de la educación parvularia, equipos educativos calificados y regulación oficial, orientada al desarrollo integral y al resguardo de los derechos de la niñez.

**Experiencias educativas:** Conjunto de acciones pedagógicas intencionadas, planificadas y contextualizadas, desarrolladas por equipos educativos o personas adultas significativas, que promueven aprendizajes situados, significativos y el desarrollo integral de niños y niñas respetando sus intereses, ritmos y características.

**Experiencias de aprendizajes mediadas:** Experiencias de aprendizaje en las que el niño o la niña participa activamente, contando con la mediación de una persona adulta que acompaña, orienta, observa, dialoga y resguarda el sentido pedagógico de la experiencia, favoreciendo la exploración, la interacción y la construcción de aprendizajes desde un enfoque de bienestar y protagonismo infantil.

**Cuidadores(as) principales:** Personas adultas significativas responsables del cuidado cotidiano, protección y crianza de niños y niñas, que mantienen un vínculo afectivo estable y participan activamente en su desarrollo integral, tales como madres, padres u otra persona adulta significativa.

**Habilidades parentales:** Conjunto de conocimientos, actitudes y prácticas de los cuidadores y cuidadoras que favorecen el desarrollo integral y el bienestar de niños y niñas, incluyendo el establecimiento de vínculos afectivos seguros, la comunicación respetuosa, la estimulación oportuna y la organización de entornos protectores y enriquecidos para el aprendizaje.

**Autoeficacia parental:** Percepción y confianza que tienen los cuidadores y cuidadoras respecto de su propia capacidad para ejercer el rol de crianza, cuidado y acompañamiento educativo, influyendo positivamente en las interacciones, prácticas de apoyo al aprendizaje y en el desarrollo integral de niños y niñas.

**Herramientas educativas:** Conjunto de recursos pedagógicos, materiales educativos y orientaciones prácticas provistas por el programa educativo, tales como guías, propuestas de experiencias de aprendizajes, sugerencias metodológicas y contenidos formativos, que apoyan y acompañan a los cuidadores y cuidadoras en la generación de experiencias educativas significativas en el hogar, en coherencia con el enfoque pedagógico de Junji.

**Territorios priorizados:** Espacios geográficos y socioculturales definidos institucionalmente en función de criterios de vulnerabilidad social, ruralidad, dispersión territorial u otras barreras de acceso a la educación parvularia, en los cuales se focaliza la intervención del programa para garantizar el ejercicio del derecho a la educación desde la primera infancia.

**Pertinencia territorial:** Principio que orienta la generación de estrategias, contenidos y metodologías educativas considerando las características culturales, sociales, lingüísticas y geográficas de los territorios y comunidades, valorando la identidad local y promoviendo una educación parvularia contextualizada y significativa para las familias y niños y niñas.

**Criterios pedagógicos:** Orientaciones pedagógicas y técnicas que fundamentan la implementación de las experiencias educativas, asegurando la intencionalidad pedagógica, la coherencia con las Bases Curriculares de la educación parvularia, las interacciones educativas, los principios de la educación parvularia.

## I. INFORMACIÓN DEL PROGRAMA

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (en adelante, Junji) es uno de los proveedores de oferta pública de educación parvularia. Tiene por misión **“entregar Educación Parvularia de calidad<sup>1</sup> y bienestar integral<sup>2</sup> a niños y niñas preferentemente de 0 a 4 años de edad, priorizando a las familias con mayor vulnerabilidad socioeconómica, a través de una oferta programática diversa y pertinente a los contextos territoriales”<sup>3</sup>.**

La Junji cuenta con cinco tipos de programas educativos: Programa Educativo Jardín Infantil Tradicional, Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo, el Programa Educativo para la Familia, objeto de esta evaluación y que se describe más adelante; el Programa Educativo Transitorio y el Convenio de Alimentación para apoyo a iniciativas educativas comunitarias<sup>4</sup>.

### 1. Descripción general del programa

El Programa Educativo para la Familia (PEF) es una intervención implementada por la Junji, orientado a garantizar el derecho a la educación en la primera infancia a través de modalidades educativas no convencionales. Se implementa desde el 2004 y es de carácter permanente<sup>5</sup>.

El problema que busca resolver es que una proporción significativa de niños y niñas de 0 a 6 años no accede a experiencias educativas regulares y pertinentes para su desarrollo integral, ya sea porque no existe oferta formal de educación parvularia en su territorio o porque, aun existiendo dicha oferta, las familias enfrentan diversas barreras que influyen en la decisión de no asistencia, optando por el cuidado en el hogar sin apoyos educativos formales.

En términos presupuestarios, el PEF se encuentra en la partida 09 (Ministerio de Educación), capítulo 11 (Junji), programa 02 (Programas alternativos de enseñanza preescolar).

### Fin y propósito

El fin del programa es **“contribuir al aprendizaje y desarrollo integral de niñas y niños menores de 6 años”<sup>6</sup>**. Respecto del propósito, el programa presenta dos. El primero, señalado en la ficha de antecedentes de éste es **“Aumentar el acceso a herramientas educativas de calidad en las familias de niños y niñas entre 0 y 6 años del 60% más vulnerable de acuerdo con el Registro Social de Hogares (RSH) residentes en zonas rurales y cuyos párvulos no asisten a otro programa de educación parvularia formal o alternativa”**. Mientras que el segundo, del Reporte Monitoreo 2024 de la Subsecretaría de Evaluación Social del Ministerio de Desarrollo Social y Familia junto con la Dipres, reportan, **“Familias de niños y niñas entre 0 y 6 años que habitan en zonas rurales y cuyos**

---

<sup>1</sup> Educación de calidad para Junji, es todo proceso educativo que asegure condiciones y oportunidades para el despliegue de potencialidades, aprendizajes y resguardo del bienestar integral todos los niños y niñas. Fuente: sitio web Junji. Extraído el 19 de febrero de 2026.

<sup>2</sup> Desde su misión institucional, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) está comprometida con los derechos de la primera infancia. Por ello, se impulsan desde Junji diversas acciones y estrategias que permiten generar contextos protectores y de bienestar para la niñez, a través de acciones orientadas a promover y fortalecer ambientes bien tratantes en las comunidades educativas. Fuente: Sitio web Junji. Extraído el 19 de febrero de 2026.

<sup>3</sup> Fuente: Sitio web Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji). Extraído el 19 de febrero de 2026.

<sup>4</sup> A mediados de 2025, se llevó a evaluación ex ante, vía Ministerio de Desarrollo Social y Familia, los programas Clásico de Administración Directa, VTF, Alternativo y Educativo Transitorio. Como resultado, actualmente se dispone de 5 programas: Programa Clásico de Administración Directa (con una modalidad Transitorio Estacional), Programa Clásico VTF, Programa Alternativo (con 2 modalidades: Mod. Alternativa Complementaria y Mod. Alternativa Comunitaria), y PEF. Si bien este nuevo diseño aún no está publicado en la página web ni ha sido formalizado internamente a través de una Resolución Exenta, es la oferta vigente ante el Ministerio de Desarrollo Social

<sup>5</sup> Fuente: Evaluación ex ante. Proceso de formulación presupuestaria 2021. Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

<sup>6</sup> Fuente: Ficha de antecedentes entregada por la Junji.

párvulos no asisten a programas de educación parvularia formal o alternativa, accedan a herramientas educativas de calidad”<sup>7</sup>.

Ante esta duplicidad de información y a partir de la revisión documental y entrevistas realizadas<sup>8</sup>, como parte del acuerdo del proceso evaluativo se establece como propósito<sup>9</sup>:

**“Niños y niñas de entre 0 y 6 años que no asisten a la oferta formal de educación parvularia, realizan actividades educativas y de estimulación mediadas por sus cuidadores(as) principales, en aquellos contextos donde no existe acceso a educación parvularia formal o donde las familias enfrentan barreras que inciden en la decisión de no asistencia”.**

De este modo, la unidad principal de intervención del programa son los(as) cuidadores(as) principales, estableciéndose como beneficiarios intermedios, y como beneficiarios finales, niños y niñas de entre 0 y 6 años.

### **Historia del programa**

El PEF se inscribe dentro de las modalidades no convencionales<sup>10</sup> de educación parvularia, surgidas en los años ochenta, una tradición ampliamente reconocida en América Latina y en el mundo para atender a familias, niños y niñas en contextos donde la oferta educativa convencional no logra responder adecuadamente a la realidad territorial, social o cultural de las comunidades.

En Chile, las modalidades no convencionales emergen como respuesta a las limitaciones del Estado para proveer educación inicial en territorios aislados y a las condiciones de pobreza y desnutrición que afectaban gravemente a la primera infancia, lo cual propició la aparición de ONGs que desarrollaron propuestas comunitarias, flexibles y participativas<sup>11</sup>.

El PEF cuenta con dos componentes con trayectorias separadas: la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) y la modalidad Comunicacional. El CASH se originó a comienzos de la década de 1980 orientado al trabajo educativo con familias en contextos de alta ruralidad. Fue absorbido por el PEF en la Formulación Presupuestaria 2021<sup>12</sup>. El componente Comunicacional, se origina en la experiencia del Jardín Infantil a Distancia, implementada a comienzos de los años noventa en la Región de Magallanes y Antártica Chilena, a partir de la cual se consolidaron estrategias educativas que incorporaban el uso de medios de comunicación y el acompañamiento a las familias. Esta modalidad formó parte de la oferta programática alternativa de Junji hasta el año 2019.

---

<sup>7</sup> Fuente: Ficha proceso de monitoreo 2024, SES.

<sup>8</sup> Ver anexo 2

<sup>9</sup> En la sección de Justificación y análisis de la estrategia del programa se profundiza en este cambio.

<sup>10</sup> La Superintendencia de Educación generó el *“Informe Programas Alternativos y Modalidades no Convencionales”*, donde se analiza al detalle los programas no formales actualmente ofrecidos por Junji y Fundación Integra, y se esclarece si es que son o no establecimientos de Educación Parvularia conforme al dictamen N°51 de la Superintendencia. Los criterios para definirlo fueron los siguientes: “a) que imparta una atención integral; b) que atienda a niños y niñas desde su nacimiento hasta la edad de ingreso a la educación básica; c) que favorezca de manera sistemática, oportuna y pertinente su desarrollo integral, aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes”. (SIE, 2022 p.4).

<sup>11</sup> Fuente: Peralta, M. V. (2018). *Programas no-formales en la Educación Parvularia [Aportes y Proyecciones]*. Ediciones de la Junji.

<sup>12</sup> Se realizó un ajuste significativo a los presupuestos que anualmente transfería el Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSyF), en el marco del programa "Conozca a su Hijo", "Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI)" y "Programa Mejoramiento Atención a la Infancia (PMI)", los últimos dos fueron absorbidos por el "Programa Alternativo de Atención al Párvulo" y el CASH lo fue por el "Programa Educativo para la Familia. Fuente: Evaluación ex ante. Proceso de formulación presupuestaria 2021. Ministerio de Desarrollo Social y Familia

La evaluación ex ante de 2021, integró ambas iniciativas formalmente bajo un mismo marco programático, corrigiendo el diseño previo que mezclaba modalidades presenciales con semipresenciales con problemas y poblaciones distintas. De ahí surge la versión actual del Programa Educativo para las Familias.

**Componentes**

De acuerdo con su diseño original, y como ya se mencionó, el programa contempla dos componentes que coinciden con las modalidades de implementación: i) **Jardín Infantil Comunicacional** y; ii) **Conozca a su Hijo (CASH)**. El componente Jardín Infantil Comunicacional es de administración directa de la Junji, su implementación y seguimiento dependen de las direcciones regionales de la institución. El componente CASH se implementa también de forma regional, pero a través de convenios de colaboración con instituciones locales<sup>13</sup>.

Ambos componentes consisten en una serie de subcomponentes educativos semipresenciales, diseñados para que participen un grupo de cuidadores(as) principales, pero se diferencian en algunos aspectos centrales, que se presentan en el siguiente cuadro:

**Cuadro 1: Principales atributos de los componentes Comunicacional y CASH**

Aspecto	Jardín Infantil Comunicacional	CASH
<b>Bien/servicio entregado</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información a través de medios de comunicación masiva: emisores radiales, televisivos o a través de redes sociales (RRSS), como condición principal para dar continuidad operativa al componente.</li> <li>• Guía de apoyo para las familias: material que se les entrega<sup>14</sup> y es el hilo conductor pedagógico del componente.</li> <li>• Encuentros grupales con niños(as): Encuentros semanales con varias familias a la vez, en espacios acondicionados para el aprendizaje y estimulación infantil.<sup>15</sup></li> <li>• Encuentros individuales o visitas domiciliarias: Visitas periódicas de educadora de párvulos en</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentros semanales: con fechas y horarios predefinidos, en espacios acondicionados para encuentros de madres, padres y cuidadores/as, mediados por una monitora (de adultos).</li> <li>• Una monitora (infantil) que cuida a los niños y niñas, como recurso clave para que los cuidadores puedan asistir a los encuentros. La asistencia de niños y niñas es opcional.</li> <li>• Colación fría a los niños y niñas que asisten.</li> </ul>

<sup>13</sup> De acuerdo con las orientaciones técnicas del programa, la ejecución de la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) requiere que la institución local cuente con un conjunto de condiciones habilitantes mínimas. En particular, la entidad ejecutora debe tener personalidad jurídica y capacidad para suscribir convenios con Junji, así como disponer de capacidad de gestión territorial y comunitaria para levantar demanda local y coordinar la implementación del programa. Asimismo, resulta necesario contar con una Encargada Comunal de Infancia (ECI), responsable de la articulación con el nivel regional y del acompañamiento técnico a los monitores, junto con la capacidad de identificar, coordinar y sostener monitores comunitarios que desarrollan el trabajo directo con las familias. Finalmente, la ejecución del convenio supone contar con capacidades administrativas básicas para el seguimiento, registro y reporte de información requerida por el programa.

<sup>14</sup> Su forma de entrega puede ser tanto impresa como digital, dependiendo de las condiciones del territorio y de la modalidad de implementación definida a nivel regional (visitas, comunicacional, encuentros grupales, etc.). En anexos 3 se encuentra el detalle del contenido que entrega.

<sup>15</sup> No existe seguimiento desde nivel central de cuántos encuentros grupales se realizan anualmente. Cada región cuenta con información particular de la implementación de las modalidades educativas del PEF. En el caso del componente Comunicacional las educadoras de párvulos se coordinan con los cuidadores y cuidadoras principales para definir el día y la hora. La periodicidad es muy variable, pudiendo ser diarias, semanales, quincenales, mensuales trimestrales. Tienen una duración de dos horas. No entregan colación fría y están los(as) cuidadores(as) con los niños(as) en un mismo espacio.

Aspecto	Jardín Infantil Comunicacional	CASH
	<p>el hogar familiar de cada niño o niña (horarios a convenir entre educadora y familia)<sup>16</sup>.</p> <p>*Estos servicios no se encuentran necesariamente en todos los lugares donde se interviene. La guía es lo único que se les entrega a todos los inscritos.</p>	
<b>Institución que ejecuta el servicio</b>	Administración e implementación directa de Junji, desde su dirección regional respectiva.	Junji suscribe convenios con instituciones locales (municipios, juntas de vecinos, etc.) que deben tener personalidad jurídica y transfiere los recursos correspondientes para su ejecución.
<b>Mediador de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educadoras de párvulos lideran las instancias de aprendizaje (encuentros grupales y visitas domiciliarias).</li> <li>Las educadoras de párvulos son también quienes se coordinan con el sistema de garantías del nivel local, y se organiza con las familias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Monitoras de adultos (no educadoras de profesión), generalmente madres o cuidadoras, elegidas y validadas por la comunidad para ejercer dicho cargo<sup>17</sup>;</li> <li>Educadora de párvulos itinerante<sup>18</sup>, para dar sustento y apoyo pedagógico a las monitoras;</li> <li>Monitoras infantiles (no educadoras de profesión) que cuidan a los niños y niñas durante los encuentros semanales, y;</li> <li>Educadora Comunal de Infancia (ECI), profesional contratada por la institución externa que gestiona el CASH.</li> </ul>
<b>Sujeto de intervención</b>	Niño/niña, acompañado/a por su/s cuidador/es.	Cuidadores/as, reciben formación en temáticas relacionadas con el desarrollo, los aprendizajes y su relación con las tareas de la crianza.
<b>Foco formativo</b>	Apoyar a las familias en su rol formativo, con intervenciones directas de educadoras de párvulos en encuentros presenciales grupales o individuales.	Educar a la familia en su rol parental y formativo.
<b>Rol de cuidadores(as)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recepción de guía educativa para la familia y de la realización de las actividades que ésta estipula</li> <li>Participar de los encuentros grupales</li> <li>Seguir RRSS; ver y escuchar programas en medios de comunicación masiva</li> <li>Coordinarse con educadora de párvulos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recibir las guías y materiales e implementar las actividades sugeridas con niños y niñas</li> <li>Participar de los encuentros grupales</li> <li>Coordinarse con monitora de adultos</li> </ul>

<sup>16</sup> No existe seguimiento desde el nivel central. Se entregó una base de datos con información del año 2025 pero no es una base validada. Se desprende de éste que las visitas domiciliarias se realizan siempre cuando haya presupuesto disponible. En algunos casos se solicitan desde las familias, en otros se realizan a una vez al mes a todas las familias del grupo, de manera trimestral y en otros se han cambiado por entrevistas presenciales u online. No hay criterios establecidos en el diseño para definir la periodicidad.

<sup>17</sup> Según las Orientaciones del programa, la **validación de la monitora de adultos** en la modalidad CASH se realiza **principalmente a nivel comunitario**, mediante su reconocimiento y legitimación por parte de las familias y actores locales, sin contemplar procesos formales de certificación o validación técnica centralizada. La institución ejecutora y la Encargada Comunal de Infancia acompañan este proceso desde un rol de coordinación y apoyo.

<sup>18</sup> De acuerdo con las Orientaciones Técnicas del programa, la educadora de párvulos itinerante en la modalidad CASH cumple un rol de apoyo pedagógico y asesoría técnica, orientado a acompañar a las monitoras y fortalecer la calidad educativa de las experiencias desarrolladas con las familias. Su función es de carácter itinerante y no implica docencia directa ni permanente con los niños y niñas, sino apoyo especializado a la implementación del componente.

Aspecto	Jardín Infantil Comunicacional	CASH
<b>Rol del niño o niña</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación directa de las instancias educativas con educadora de párvulos.</li> <li>Participación en actividades y juegos con sus cuidadores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participación en espacios de cuidado implementados en los encuentros semanales (no obligatorio), supervisados por una monitora infantil.</li> <li>Participación en actividades y juegos con sus cuidadores(as).</li> </ul>
<b>Capacidad</b>	Una educadora de párvulos acoge a 40 niños y niñas de forma no simultánea <sup>19</sup> .	Una monitora convoca a 10 cuidadores(as) <sup>20</sup> . Un/a monitor/a por grupo de adultos (mínimo de 10 y un máximo de 30).
<b>Periodo de implementación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se acompaña a una familia hasta que el niño o niña alcance la edad de escolarización (hasta 6 años)</li> <li>Opera durante 11 meses; desde marzo año t hasta enero año t+1.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dos años por cada niño o niña como máximo.</li> <li>Opera durante 11 meses; desde marzo año t hasta enero año t+1.</li> </ul>
<b>Jornada de atención</b>	Por ser una modalidad semipresencial, la jornada de trabajo dependerá de la planificación de los Espacios de Acción Curricular. La jornada y horario es flexible y deberá estar debidamente planificada, compartida y validada por el equipo técnico territorial (ETT) que acompaña técnicamente la Modalidad Comunicacional.	Un día a la semana entre lunes y viernes, durante tres horas.
<b>Recursos educativos</b>	Guía para las familias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Libros para las familias (Libro 1 y Libro 2)</li> <li>Guía para monitoras</li> <li>Guía de juegos</li> </ul>
<b>Infraestructura</b>	Por ser una modalidad semipresencial, también debe considerar un espacio físico para trabajo con familias, niños y niñas. Puede ser un espacio propio de uso exclusivo o espacios comunitarios gestionados para ello, que cuente con instalaciones necesarias para resguardar la integralidad de niños, niñas y el trabajo pedagógico. Algunos cuentan con ludoteca <sup>21</sup>	Espacios facilitados por la comunidad: Escuelas básicas, Sede social, posta comunitaria, centros de madres, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de documentos entregado por contraparte técnica y entrevistas realizadas por el Panel.

### Modalidad de producción e instituciones relacionadas

El PEF, está dirigido a madres, padres o cuidadores(as) principales de la crianza de niños y niñas menores de 6 años y busca fortalecer a la familia en su rol como primer agente socializador y educativo. En la implementación del PEF, ambos componentes funcionan en torno a material que se comparte y trabaja con las familias, y el cual está basado en las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Se realizan encuentros grupales una vez a la semana y; en el caso del componente Comunicacional, se pueden realizar visitas domiciliarias.

<sup>19</sup> Fuente: Ficha de antecedentes programa y sitio web Junji.

<sup>20</sup> Si bien las Orientaciones no establecen explícitamente un número máximo de niños por persona cuidadora, el diseño de la modalidad CASH define a la persona adulta como unidad principal de intervención, por lo que una misma cuidadora puede participar con más de un niño o niña a su cargo.

<sup>21</sup> De acuerdo con información provista por la Junji las ludotecas se encuentran en 11 comunas. Más información en anexo 3.

### ***Apertura de una unidad educativa***

La Junji cuenta con un sistema de localización en territorios rurales o urbanos que no cuentan con oferta educativa clásica o alternativa y que presentan población menor de 6 años no atendida, sin embargo, el PEF al no requerir infraestructura nueva, la apertura de una “unidad educativa” queda al criterio de cada dirección regional. Es decir, la apertura puede promoverse desde los territorios, cuando la comunidad los solicita o cuando desde la dirección regional de Junji se identifica una comunidad sin oferta, ya sea por un aislamiento físico o cultural. Asimismo, existen territorios, donde comenzaron ambas modalidades, que cuentan con oferta histórica y que se ha mantenido en el tiempo.<sup>22</sup>

De acuerdo con la información provista por el programa, el PEF se ha implementado en catorce regiones del país (ausente Tarapacá y Antofagasta) y en trece el año 2025 tras dejar de implementarse en La Araucanía. Las unidades educativas de la modalidad Comunicacional se han mantenido estables en el período de evaluación (entre 23 y 26 unidades educativas) a diferencia de los CASH que han tenido una gran variabilidad que no fue posible de explicar por el nivel central (año 2022: 52, 2024: 94, 2023: 73 y el 2025: 64). El detalle regional por componente se encuentra en el anexo 5, sección A.

### ***Proceso de postulación e inscripción***

El proceso de postulación e inscripción de las familias es a través del Sistema de Inscripción y Matrícula (SIM)<sup>23</sup>. Se solicita a la Sección de Gobernanza de Datos, la apertura en el sistema de los grupos requeridos. Luego, la instalación de nuevos grupos se realiza mediante inscripción manual. Las agentes educativas entregan la lista de familias participantes a la región, posteriormente la unidad de datos regional por medio de una planilla de matrícula y asistencia reportan a la Dirección Nacional de la Junji (DIRNAC) dos veces al año. Finalmente, se efectúa la carga masiva de datos en el Sistema Gesparvu<sup>24</sup>.

Con relación a la postulación, no existe como en los jardines infantiles clásicos. Esto porque surge principalmente por necesidad de algunas familias y se hace difusión, cuando existen o hay necesidad de abrir una unidad, en distintos espacios de la localidad: consultorios, negocios de barrio, etc., y en la página de la Junji. En zonas rurales se contactan con municipios, postas rurales, carabineros, armada u otros, para verificar la existencia de niños y niñas en sectores alejados. El proceso se mantiene abierto en las unidades educativas durante todo el año.

### ***Asesorías Técnicas Territoriales***

Ambos componentes cuentan con la asesoría de los Equipos Técnicos Territoriales (en adelante, ETT) de sus respectivos territorios, conformados por equipos multidisciplinarios - educación de párvulos, nutrición, trabajo social, educación diferencial, asesoría intercultural-. La Política de Supervisión con Enfoque de Asesoría Técnica de Junji<sup>25</sup>, establece tres etapas sucesivas e interdependientes que equivalen a los tres acompañamientos presenciales al año: diagnóstico, implementación y evaluación. Cada fase requiere un espacio presencial de observación, diálogo técnico y retroalimentación situada entre los ETT y las unidades educativas y/o equipos que

---

<sup>22</sup> No existe una planificación desde el nivel central que permita identificar territorios que requieren esta oferta específica y, por lo tanto, se mantiene la oferta histórica. No se operacionaliza y todo depende en el caso de los comunicacionales de la educadora de párvulos, quien coordina, gestiona y ejecuta a nivel local el programa, y en el caso de los CASH depende de cada comunidad.

<sup>23</sup> Plataforma oficial de Junji utilizada para gestionar el proceso de postulación, asignación de cupos y matrícula en su oferta de educación parvularia formal.

<sup>24</sup> Es una aplicación web y sistema oficial de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) en Chile. Su propósito principal es sistematizar, digitalizar y agilizar el trabajo administrativo dentro de los jardines infantiles y salas cuna de la red. Entre sus funciones principales se encuentran: registro de asistencia, gestión de matrícula, generación de reportes, acceso integrado a otras herramientas administrativas de Junji.

<sup>25</sup> Fuente: Política de Supervisión con Enfoque de Asesoría Técnica 2025, Junta Nacional de Jardines Infantiles.

desarrollan su labor en estas modalidades. Esta periodicidad responde tanto a la lógica de la política institucional como a los principios del enfoque de mejora continua, garantizando la coherencia metodológica del proceso.

**Coordinaciones interinstitucionales**

Para la ejecución del programa se establecen articulaciones con instituciones gubernamentales como organizaciones privadas sin fines de lucro. Por un lado, la ficha de antecedentes del programa declara articulaciones con MDSyF, Conadi, Junaeb y Senadis, sin embargo, en la práctica sólo opera la coordinación con MDSyF, para recoger la caracterización socioeconómica del Registro Social de Hogares al postular al programa; y con Junaeb, a través del cual los participantes del CASH reciben colaciones frías.

**Cuadro 2: Instituciones y tipo de coordinación**

Institución	Tipo de articulación y/o coordinación
<b>Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSyF)</b>	Participa en el proceso de Inscripción y Matrícula de los programas de la Junji, a través de la información aportada para la focalización de los beneficiarios de acuerdo con la Calificación Socioeconómica (CSE) del Registro Social de Hogares y otras herramientas de priorización (pertenencia a Subsistema de Seguridades y Oportunidades, Chile Crece Más).
<b>Junaeb<sup>26</sup></b>	El componente CASH mantiene una complementariedad con el “Programa de Alimentación Escolar”, por la entrega de colaciones frías a niños y niñas participantes, lo que implica el reporte periódico de información sobre encuentros y asistentes, coordinado a nivel territorial.
<b>Subsistema Chile Crece Más (ChCM)<sup>27</sup>, MDSyF</b>	No existe un convenio formal, pero a partir de las entrevistas realizadas, las direcciones regionales y en particular las educadoras de cada componente se coordinan en el territorio con la oferta que el ChCM ofrece. Esta coordinación puede ser para difundir el PEF con las familias que asisten a controles de salud, por ejemplo, o viceversa, con familias que participan del PEF y que se les sugiera participar en la oferta del territorio.
<b>Medios de comunicación masiva</b>	Se realiza articulación con medios de comunicación, formalizadas a través de contratos realizados en el marco de licitaciones públicas por las Direcciones Regionales.
<b>Espacios comunitarios (Ejemplo: bibliotecas)</b>	Cada Dirección Regional atendiendo a su propia realidad gestiona espacios comunitarios para la realización de los encuentros grupales del componente Comunicacional -ludotecas en jardines infantiles, bibliotecas, sedes sociales o contenedores habilitados- según la realidad de cada territorio.
<b>Instituciones ejecutoras CASH</b>	Se mantiene relaciones operativas con las instituciones locales ejecutoras, derivadas de los convenios de colaboración que permiten su implementación territorial. En el caso del CASH, se coordina con el municipio. Estos facilitan el espacio, y ponen a disposición de Junji a su Encargada Municipal de la Infancia para que implemente el programa. Esta articulación se formaliza a través de convenios que establecen una transferencia de recursos de Junji al municipio. Estos recursos financian los gastos de servicios asociados a la utilización del espacio, y los gastos de traslado de adultos y niños o niñas al lugar de encuentro. Estos convenios, hasta 2024, se establecían de manera anual; desde 2025 en adelante, se establecen una sola vez y tienen renovación automática a menos que una de las partes desista.

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas y ficha de antecedentes.

<sup>26</sup> Cuya misión estratégica es “Contribuir a la permanencia de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas en el sistema educativo, mediante la implementación de programas y la entrega de bienes y servicios que apoyen el proceso educativo y la igualdad de oportunidades ante la educación.”

<sup>27</sup> Cuya misión estratégica es “Acompañar, proteger y apoyar integralmente, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor.”

## **Contexto de política y normativa**

El PEF se sustenta en el marco legal de la educación parvularia chilena, en particular la Ley General de Educación, la Ley 20.835 que crea la Subsecretaría de Educación Parvularia, la Ley 21.430 de Garantías de la Niñez, la Ley 21.753 de Modernización de la Educación Parvularia y la Ley 17.301 que crea la Junji. El detalle de cada norma se encuentra en el cuadro 36 del Anexo 5.

## **Perspectiva de género y enfoque de derechos**

### ***Enfoque de género***

De acuerdo con los antecedentes del PEF, no se contemplan diferencias de género en la definición del problema de política pública que el programa busca abordar, ni en su fin ni en su propósito. En este sentido, la perspectiva de género no constituye un criterio diferenciador explícito en la focalización, objetivos ni componentes del programa, sino que el PEF se define desde un enfoque universal dentro de su población objetivo. Sí contempla, dentro de sus criterios de priorización, darle mayor prioridad a niños y niñas con madre o cuidadora trabajadora y/o jefa de hogar, sin embargo, dado que no hay listas de espera, esto no se aplica.

### ***Enfoque de derechos***

El Programa se enmarca en el enfoque de derechos consagrado en la Ley N°21.430, que crea el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia, adecuando la legislación nacional a los estándares de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile en 1990. Esta ley establece el deber del Estado de respetar, promover y garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de niños y niñas, reconociéndolos como sujetos de derecho desde la primera infancia.

En este contexto, el PEF contribuye al ejercicio del derecho a la educación (Art. 41), entendido como un derecho orientado al desarrollo integral de la personalidad, aptitudes y capacidades de niños y niñas, sin discriminación arbitraria en el acceso o permanencia. A diferencia de la oferta institucional tradicional, el PEF busca garantizar este derecho a través de modalidades no convencionales que fortalecen el rol educativo de la familia, especialmente en territorios donde el acceso a educación parvularia formal presenta limitaciones estructurales, geográficas o socioculturales.

Asimismo, el programa se vincula con el principio del interés superior del niño (Art. 7), en tanto su diseño procura adaptar la estrategia educativa a las características territoriales y familiares, priorizando el bienestar y desarrollo integral de niños y niñas en contextos diversos. Desde esta perspectiva, el PEF constituye una medida orientada a garantizar que las decisiones administrativas y pedagógicas consideren de manera primordial las necesidades y condiciones particulares de la infancia.

El enfoque de derechos también exige el respeto del derecho a ser oído (Art. 11) y del derecho a la participación (Art. 12), reconociendo la autonomía progresiva de niños y niñas conforme a su edad y madurez. En el caso del PEF, este mandato implica que las prácticas educativas promovidas en el hogar deben favorecer la expresión, escucha activa y consideración de la opinión de los niños y niñas, fortaleciendo su participación en los procesos de aprendizaje.

Desde la perspectiva de igualdad y no discriminación (Art. 8), el PEF adquiere especial relevancia al orientarse hacia niños y niñas que enfrentan barreras territoriales o sociales para acceder a educación parvularia formal. En este sentido, el programa se configura como una herramienta para reducir brechas en el ejercicio del derecho a la educación, particularmente en sectores rurales, de alta dispersión geográfica o en situaciones de vulnerabilidad.

Asimismo, la ley reconoce el derecho a la identidad y pertenencia cultural (Arts. 24 y 32), la libertad de pensamiento y religión (Art. 30) y el derecho a participar plenamente en la vida cultural y artística (Art. 43). En coherencia con estos principios, el PEF debe promover prácticas educativas culturalmente pertinentes,

respetuosas de la diversidad territorial y comunitaria, y que valoren las tradiciones y contextos propios de cada familia.

Por último, esta ley mandata que la Junji deja de actuar de forma aislada para integrarse plenamente en el Sistema de Garantías, donde debe colaborar directamente con la Subsecretaría de la Niñez y otros organismos para asegurar el bienestar integral.

En síntesis, el PEF se presenta como una estrategia que busca contribuir al ejercicio efectivo de múltiples derechos en la primera infancia, particularmente el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, en aquellos contextos donde su cumplimiento enfrenta mayores restricciones.

## **2. Caracterización y cuantificación de población potencial<sup>28</sup> y objetivo<sup>29</sup>**

De acuerdo con los antecedentes del programa, la Junji define como población potencial a las familias de niños y niñas entre 0 y 6 años que habitan en zonas rurales y/o con alta dispersión geográfica. Esta población fue cuantificada a partir del Censo 2017, estimándose en 1.655.527 hogares a nivel nacional.

Esta definición se fundamenta en el origen del programa como una modalidad no convencional orientada a territorios donde la instalación de oferta formal de educación parvularia no resulta costo-eficiente o presenta dificultades estructurales, tales como baja densidad poblacional, dispersión geográfica, asentamientos transitorios o ausencia de infraestructura adecuada. En este sentido, la delimitación territorial —ruralidad y dispersión— constituye el principal criterio de identificación de la población potencial.

No obstante, esta definición presenta limitaciones analíticas, en tanto circunscribe el problema exclusivamente a barreras de carácter geográfico y excluye otras formas de restricción en el acceso a la educación parvularia formal, particularmente aquellas presentes en contextos urbanos.

Considerando el propósito consensuado en esta evaluación - “Niños y niñas entre 0 y 6 años que no asisten a la oferta formal realizan actividades educativas y de estimulación mediadas por sus cuidadores principales, en aquellos contextos donde no existe acceso a educación parvularia formal o donde las familias enfrentan barreras que inciden en la decisión de no asistencia”-, la población potencial debe redefinirse en función del problema público efectivamente identificado.

De este modo, el Panel propone definir la población potencial del Programa Educativo para la Familia (PEF) como **Niños y niñas entre 0 y 6 años que no acceden a la educación parvularia formal<sup>30</sup>, debido a barreras geográficas<sup>31</sup>, socioeconómicas<sup>32</sup> y/o socioculturales<sup>33</sup>.**

---

<sup>28</sup>Población potencial: corresponde a la población que presenta el problema o la necesidad pública identificada en el diagnóstico del programa.

<sup>29</sup> Población objetivo: Es aquella parte de la población potencial que cumple con los criterios de focalización y que, por lo tanto, el programa planifica atender en el mediano y largo plazo. 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.

<sup>30</sup> Oferta educativa del nivel de Educación Parvularia dirigida a niños y niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, impartida por establecimientos reconocidos por el Estado, como Junji, Integra, VTF u otros, que cuentan con un proyecto educativo, currículo basado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, equipos educativos calificados y regulación oficial, orientada al desarrollo integral y al resguardo de los derechos de la niñez.

<sup>31</sup> Barreras geográficas: asociadas a ruralidad, dispersión y ausencia de oferta

<sup>32</sup> Barreras socioeconómicas: vinculadas a condiciones de vulnerabilidad, precariedad laboral o incompatibilidad horaria.

<sup>33</sup> Barreras socioculturales: relacionadas con preferencias familiares, desconfianza en la institucionalidad, percepción de edad inadecuada para la asistencia o valoración del cuidado en el hogar.

Esta redefinición amplía el foco desde una delimitación estrictamente territorial hacia una comprensión más integral de las barreras de acceso y responde a tres razones principales, observadas en la caracterización que se presenta a continuación:

Primero, coherencia lógica entre problema y población objetivo. Si el problema identificado es la ausencia de experiencias educativas tempranas en niños y niñas que no asisten a educación formal, la población potencial no puede limitarse exclusivamente a hogares rurales, sino que debe considerar a todos los niños y niñas fuera del sistema formal por diversas causas.

Segundo, datos administrativos (datos del programa) y encuestas nacionales (Casen 2022 y 2024) muestran que la no asistencia a educación parvularia también se concentra en sectores urbanos, donde las razones no necesariamente son la inexistencia de oferta, sino decisiones familiares influenciadas por factores culturales, económicos o de organización del cuidado como se presenta en el diagnóstico del problema.

Tercero, alineación con el enfoque de derechos. Desde la perspectiva del derecho a la educación (Art. 41 Ley 21.430), la brecha relevante no es exclusivamente territorial, sino de ejercicio efectivo del derecho. Por tanto, la población potencial debe definirse en función de niños y niñas cuyo derecho a experiencias educativas tempranas se encuentra limitado, independientemente de su ubicación geográfica.

En consecuencia, la redefinición propuesta permite una mayor coherencia entre el diagnóstico del problema, el propósito del programa y la focalización estratégica, ampliando el universo analítico más allá del criterio exclusivo de ruralidad<sup>34</sup>.

Para cuantificar la población potencial actualizada, se utilizó la encuesta Casen, que permite caracterizar a la población infantil según variables territoriales, socioeconómicas y demográficas, y para el período de evaluación 2022-2025 se utiliza la Casen 2022 y 2024. Es importante consignar que la información es declarativa, por lo que constituye una aproximación, con sus limitaciones.

Con todo, la población potencial correspondiente a niños y niñas de 0 y 6 años de edad que no acceden a la educación parvularia formal es de 608.408 para los años 2024 y 2025 (Casen 2024).

### ***Caracterización niños y niñas de 0 a 6 años***

La información extraída de la Casen 2024 da cuenta que a nivel nacional hay 1.630.862 niños y niñas de 0 a 6 años. La distribución según sexo es de 831.956 niños y 799.184 niñas, mientras que, al observar la distribución por quintil de ingreso, a medida que este aumenta disminuye la cantidad de niños y niñas. La información sobre la ruralidad de niños y niñas de 0 a 6 años informa que 90% vive en zonas urbanas y 10% en zonas rurales. Por último, la Región Metropolitana es la región con mayor proporción de niños y niñas de 0 a 6 años (42%). Luego la Región de Valparaíso con 9,5% y del Biobío con 7,9%. Estas tablas se encuentran en el anexo 5 donde se pueden ver con más detalle.

---

<sup>34</sup> El estudio realizado por Focus y Cedeo el 2021 caracteriza a la población beneficiaria del PEF y da cuenta que es distinta según la modalidad. Los CASH concentran población rural (89%) mientras que el Jardín Infantil Comunicacional cuenta con población rural y urbana.

## Caracterización población potencial

**Cuadro 3: Tasa de asistencia a educación parvularia formal según sexo y edad**

Edad	Niño		Niña		Total	
	Sí	No	Sí	No	Frecuencia	No asiste (%)
0	5.172	90.543	3.199	104.046	202.960	95,9%
1	35.117	81.606	31.503	74.729	222.955	70,1%
2	62.650	64.897	66.198	63.065	256.810	49,8%
3	80.841	40.518	72.447	39.117	232.923	34,2%
4	121.762	19.872	105.900	20.254	267.788	15,0%
5	109.249	4.205	105.943	2.348	221.745	3,0%
6	113.682	1.842	109.075	1.360	225.959	1,4%
<b>Total</b>	<b>528.473</b>	<b>303.483</b>	<b>494.265</b>	<b>304.919</b>	<b>1.631.140</b>	<b>37,3%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

A nivel nacional, el total de niños y niñas que no asisten a educación parvularia asciende a 608.417, lo que representa un fenómeno de magnitud significativa y territorialmente extendido. Se observa que la no asistencia se concentra fuertemente en las edades más tempranas: A los 0 años, el 95,9% de los niños y niñas no asiste a educación parvularia. Al primer año, el 70,1% tampoco asiste, y a los 2 años alcanza el 49,8%. Es decir, prácticamente la mitad de los niños y niñas de 2 años no accede a educación parvularia formal. Recién a partir de los 3 años la cobertura comienza a expandirse de manera más significativa, con una no asistencia del 34,2%, y desde los 4 años la participación es mayoritaria (solo 15% no asiste a los cuatro años, 3% a los cinco y 1,4% a los seis).

No se observan brechas significativas por sexo. Las cifras de asistencia y no asistencia entre niños y niñas son muy similares en todos los tramos de edad, lo que indica que el problema de acceso o no asistencia no presenta un sesgo de género en términos de participación. Esto es relevante para el análisis con perspectiva de género: la brecha no se expresa en el acceso educativo de los niños y niñas.

Al examinar la distribución territorial de los niños y niñas entre 0 y 6 años que no asisten a educación parvularia formal se observa la no asistencia no se circunscribe a regiones de alta ruralidad o dispersión geográfica, sino que es significativa en territorios predominantemente urbanos. El análisis por edad dentro de cada región confirma el patrón nacional previamente descrito: la no asistencia se concentra mayoritariamente en los primeros tres años de vida. En la totalidad de las regiones, los niños y niñas de cero, uno y dos años representan la proporción más alta de quienes no asisten, concentrando en conjunto cerca del 79% del total nacional de no asistentes. No obstante, se observan diferencias en la intensidad relativa del fenómeno entre regiones. Por ejemplo, en el tramo de 0 años, las regiones de Magallanes (43%), Maule (38%), Aysén (35%), Arica y Parinacota (34,8%) y Atacama (34,2%) presentan proporciones superiores al promedio nacional (32%). Esto indica una mayor concentración relativa de no asistencia en el primer año de vida en dichos territorios.

En el tramo de 1 año, el promedio nacional es 25,7%. Se ubican sobre este valor regiones como Magallanes (30%), Ñuble (30%), La Araucanía (29%), O'Higgins (29,5%) y Coquimbo (31,8%), lo que sugiere que la permanencia fuera del sistema formal en el segundo año de vida mantiene una intensidad mayor en algunos territorios, tanto rurales como mixtos. En el tramo de 2 años, el promedio nacional alcanza 21%. Se sitúan por sobre este promedio regiones como Coquimbo (23,9%), Biobío (23%), Los Ríos (23%), Tarapacá (22,7%) y Aysén (22%). Ello evidencia que, incluso en edades donde la cobertura formal comienza a expandirse, subsisten brechas regionales significativas. En los 3 años la no asistencia disminuye considerablemente, y en 5 y 6 años adquiere carácter residual. No obstante, en regiones como Maule, Ñuble, La Araucanía y Los Ríos, la proporción de no asistencia a

los 3 años se mantiene relativamente más elevada que en otras regiones, lo que podría reflejar barreras estructurales de acceso a oferta formal.

En relación con la distribución de la no asistencia según condición rural o urbana dentro de cada tramo etario. A nivel nacional, del total de 608.408 niños y niñas que no asisten a educación parvularia formal, el 87,1% reside en zonas urbanas y el 12,9% en zonas rurales. Este dato evidencia que el fenómeno de la no asistencia es urbano en términos absolutos. Por lo que, una definición de población potencial centrada solo en la ruralidad excluye a una proporción mayoritaria de niños y niñas que no están ejerciendo su derecho a acceder a educación parvularia formal. Ahora bien, se puede observar que a los cuatro y cinco años, la proporción de niños y niñas que no asisten está significativamente sobre el promedio nacional con 20% y 21,5%, respectivamente.

Por último, el análisis de la tasa de no asistencia según quintil de ingreso y edad evidencia una clara gradiente socioeconómica en el fenómeno. En términos agregados, el 56,4% de los niños y niñas que no asisten a educación parvularia pertenece a los dos primeros quintiles de ingreso (26,9% en el Quintil I y 29,5% en el Quintil II), mientras que solo el 10,6% corresponde al Quintil V. Esta concentración es particularmente marcada en los primeros años de vida: en el tramo de 0 años, el 51,9% de los no asistentes se ubica en los quintiles I y II; en el tramo de 1 año, esta proporción aumenta a 56,5%, y en el tramo de 2 años alcanza el 56,3%. A partir de los 3 años, si bien la no asistencia disminuye en términos absolutos, la sobrerrepresentación de los quintiles más bajos se mantiene, especialmente en el Quintil I, que concentra el 30,6% de los no asistentes a los 3 años y el 37,0% a los 4 y 5 años. Lo anterior indica que la no asistencia no solo es un fenómeno asociado a la edad, sino que presenta un componente estructural de desigualdad socioeconómica, afectando en mayor medida a los niños y niñas de hogares de menores ingresos.

**Cuadro 4: Tasa de no asistencia a educación parvularia según edad y quintil de ingresos**

Edad	Quintil I	Quintil II	Quintil III	Quintil IV	Quintil V	Total
0	48.472	52.472	41.817	28.872	22.956	194.589
	24,9%	27,0%	21,5%	14,8%	11,8%	100,0%
1	40.298	48.040	29.032	20.777	18.188	156.335
	25,8%	30,7%	18,6%	13,3%	11,6%	100,0%
2	32.906	39.152	24.013	16.157	15.734	127.962
	25,7%	30,6%	18,8%	12,6%	12,3%	100,0%
3	24.402	26.842	14.376	8.770	5.245	79.635
	30,6%	33,7%	18,1%	11,0%	6,6%	100,0%
4	14.828	10.868	7.346	5.779	1.305	40.126
	37,0%	27,1%	18,3%	14,4%	3,3%	100,0%
5	2.424	1.327	1.062	1.029	711	6.553
	37,0%	20,3%	16,2%	15,7%	10,8%	100,0%
6	630	718	1.177	497	180	3.202
	19,7%	22,4%	36,8%	15,5%	5,6%	100,0%
<b>Total</b>	<b>163.960</b>	<b>179.419</b>	<b>118.823</b>	<b>81.881</b>	<b>64.319</b>	<b>608.402</b>
<b>%</b>	<b>26,9%</b>	<b>29,5%</b>	<b>19,5%</b>	<b>13,5%</b>	<b>10,6%</b>	<b>100,0%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

### **Población objetivo**

La población objetivo es: familias de niños y niñas de entre 0 y 6 años que no acceden a la educación parvularia formal, debido a barreras geográficas, socioeconómicas y/o socioculturales, pertenecientes al 60% de menores ingresos de la población. Para estimar esta población, se calcula la población que no asiste a educación formal y

que pertenece a los tres primeros quintiles de ingreso, lo que se puede observar en el cuadro 5. En este se estima que la población objetivo para los años 2022 y 2023 es de 532.870 (Casen 2022), mientras que baja a 462.202 niños y niñas para los años 2024 y 2025 (Casen 2024). Ésta corresponde al 77% y 76% de la población potencial respectivamente. El Cuadro 6 presenta la población objetivo por sexo.

**Cuadro 5: Población potencial y objetivo Período 2022-2025**

Año	Población Potencial	Población Objetivo	Población Objetivo respecto de la Potencial (%)
2022	691.822	532.870	77%
2023	691.822	532.870	77%
2024	608.402	462.202	76%
2025	608.402	462.202	76%
<b>% Variación 2022-2025</b>	12%	13%	-1%

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2022 y 2024, Ministerio Desarrollo Social y Familia. 3.

**Cuadro 6: Tasa de no asistencia a educación parvularia según quintil de ingreso (I a III), sexo y tramo etario (0 a 6 años)**

Edad	Quintil I		Quintil II		Quintil III	
	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña
0	22.231	26.241	25.066	27.406	20.363	21.454
1	21.460	18.838	24.067	23.973	15.302	13.730
2	17.027	15.879	18.896	20.256	14.063	9.950
3	12.215	12.187	15.060	11.782	6.933	7.443
4	8.486	6.342	6.102	4.766	3.432	3.914
5	1.506	918	713	614	698	364
6	303	327	364	354	924	253
<b>Total</b>	<b>83.228</b>	<b>80.732</b>	<b>90.268</b>	<b>89.151</b>	<b>61.715</b>	<b>57.108</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2022 y 2024, Ministerio Desarrollo Social y Familia. 3.

### 3. Antecedentes presupuestarios

Presupuestariamente, el Programa Educativo para la Familia se encuentra en la partida 09 (Ministerio de Educación), capítulo 11 (Junji), programa 02 (Programas alternativos de enseñanza preescolar). Dentro de este programa, cada componente tiene distintas fuentes presupuestarias.

- **Modalidad Comunicacional:** Al ser implementada directamente por Junji, se considera que el presupuesto asociado corresponde a un porcentaje del monto total asignado a los subtítulos 21, 22, 24 y 29 del programa 02.
  - **Subtítulo 21 (Personal):** el costo total de este subtítulo se pondera según el peso relativo del programa, medido como la proporción de personas asociadas al PEF respecto del total de personal contratado en el programa 02.
  - **Subtítulo 22 (Bienes y servicios de consumo), 24 (Transferencias directas) y 29 (Inversión):** el costo total de este subtítulo se pondera según el peso relativo del programa, medido como la matrícula asociada a la modalidad comunicacional respecto del total de matrícula en el programa 02.
- **Programa CASH:** Dado que este programa se ejecuta mediante convenios con terceros, existe una asignación específica para este programa dentro del subtítulo 24 del programa 02.

Adicional a esto, se le imputa un monto proveniente de los subtítulos 22, 24 y 29, el cual se pondera según el peso relativo del programa, medido como la matrícula asociada al CASH respecto del total de matrícula en el programa 02.

De acuerdo con lo señalado por el programa, el programa 02 considera los costos operativos de los jardines alternativos y PEF, mientras que los gastos administrativos están contenidos en otros programas de la institución.

- Para el período 2022-2024, los gastos administrativos están en el programa 01 (“Junta Nacional de Jardines Infantiles”).
- Para el año 2025, los gastos están en el programa 04 (“Gastos administrativos Junta Nacional de Jardines Infantiles”).

Cabe señalar que la institución no entregó al panel (a la fecha de cierre de este informe) una metodología de cálculo de gastos administrativos, por lo que no se ha podido consensuar una estimación. Los capítulos de Economía y Eficiencia de este informe incluyen una discusión y propuesta al respecto, pero para efectos de los antecedentes presupuestarios, el cuadro 7 considera solamente los gastos operativos del PEF.

El Cuadro 7 señala el presupuesto inicial operativo del programa, proveniente tanto de asignaciones directas como de asignaciones indirectas, y el presupuesto total de Junji para el período 2022-2025. La segunda columna representa el presupuesto total del programa (todas las fuentes presupuestarias), mientras que la tercera considera el presupuesto proveniente únicamente de Junji.

Cabe señalar que existe una fuente de recursos proveniente de Junaeb (debido a la entrega de colaciones frías a los asistentes de los encuentros semanales del programa CASH) que el panel no ha podido valorizar pues, a la fecha, el programa no ha podido entregar antecedentes al respecto. Por este motivo, las columnas 2 y 3 son iguales.

La columna 4 indica el presupuesto total de Junji para el período. La última columna muestra el peso relativo del PEF dentro de Junji. Al respecto:

- El PEF ha aumentado su peso relativo en el programa, cercano a un 0,18% en el período.
- El presupuesto específico al PEF aumentó un 4% en el período, pero mostró variaciones al alza y a la baja dentro del mismo, sin tener una tendencia clara.
- De la misma forma, el presupuesto de Junji también tuvo alzas y bajas, terminando el período un 3% abajo que en 2022.

**Cuadro 7: Presupuesto asignado al programa en Ley de Presupuestos, 2022-2025 (miles de \$ 2026)**

Año	Presupuesto total del programa con fuentes identificadas en Ley de Presupuestos	Presupuesto del programa proveniente de la Institución responsable (a)	Presupuesto Total de la Institución responsable (b)	Participación del programa en el presupuesto de la Institución responsable (%) (a/b)
2022	1.452.853	1.452.853	849.094.222	0,17%
2023	1.547.193	1.547.193	763.015.184	0,20%
2024	1.441.097	1.441.097	774.734.010	0,19%
2025	1.508.426	1.508.426	826.141.339	0,18%
<b>% Var.2022-2025</b>	4%	4%	-3%	

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

## II. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

### 1. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA

#### Identificación y diagnóstico del problema o necesidad que da origen al programa

La institución responsable del PEF cuenta con una **identificación general del problema** que dio origen a la intervención, y que está asociada a la existencia de niños y niñas de entre 0 y 6 años que no acceden a educación parvularia, particularmente en contextos de vulnerabilidad social y territorial<sup>35</sup>. Asimismo, el problema que se manifestó en los procesos de evaluación ex ante y de monitoreo hace referencia a la falta de acceso a herramientas educativas por parte de las personas que están a cargo del cuidado de niños y niñas (madres, padres u otro adulto significativo).

Esta identificación se sustenta principalmente en el mandato institucional de Junji de promover el derecho a la educación desde la primera infancia y en la constatación de brechas de acceso a la educación parvularia formal. No obstante, el problema se presenta de manera más bien implícita y normativa en los distintos documentos revisados<sup>36</sup>, sin un desarrollo sistemático de sus causas, magnitud, evolución ni segmentación. No se identifican antecedentes cuantitativos actualizados que permitan dimensionar con precisión las barreras de acceso de las familias según variables socioeconómicas, territoriales o de género.

En este contexto, el panel considera que, si bien el programa responde a un problema público relevante y coherente con el rol del Estado, el diagnóstico que sustenta su diseño requiere ser actualizado y profundizado. Para ello, además del análisis de fuentes secundarias, principalmente Casen, y estudios nacionales sobre infancia, se desarrollaron dos estudios complementarios<sup>37</sup>: (i) un estudio de experiencia y valoración con 185 cuidadores(as) participantes, sobre patrones de participación, uso de materiales, prácticas educativas, autoeficacia parental y articulación con otros programas; y (ii) un estudio territorial de oferta de educación inicial, con georreferenciación de 11.719 unidades educativas nacionales (78 unidades PEF).

#### Definición del problema

A partir del análisis de documentos, entrevistas realizadas a actores de la Junji y a especialistas en educación inicial<sup>38</sup>, y de los dos estudios complementarios, el Panel identifica como problema central que una proporción significativa de niños y niñas de 0 a 6 años no accede a experiencias educativas regulares y pertinentes para su desarrollo integral, ya sea porque no existe oferta formal de educación parvularia en su territorio o porque, aun existiendo dicha oferta, las familias enfrentan diversas barreras que influyen en la decisión de no asistencia, optando por el cuidado en el hogar sin apoyos educativos formales.

Este problema se expresa de manera heterogénea en el territorio nacional y responde a la combinación de **barreras estructurales, territoriales, socioculturales y familiares**, lo que limita la efectividad de una respuesta basada exclusivamente en la expansión de la oferta formal de educación parvularia. En este contexto, el PEF se configura como una modalidad no convencional orientada a garantizar el derecho a la educación en la primera infancia, mediante el fortalecimiento del rol educativo de los(as) cuidadores(as) principales y la adaptación de la oferta a contextos diversos.

---

<sup>35</sup> Fuente: Ficha de antecedentes del programa Junji 2025

<sup>36</sup> Entre los documentos revisados se encuentra: la Ficha de antecedentes del programa, el sitio web de la Junji, las fichas de monitoreo de seguimiento del programa, las fichas ex ante y las entrevistas realizadas a representantes del nivel central.

<sup>37</sup> Ver anexos 6 y 7

<sup>38</sup> En el marco de esta evaluación se desarrolló un levantamiento cualitativo a diferentes actores clave: representantes del nivel central de la Junji, direcciones regionales de la Junji, representantes de la Subsecretaría de Educación Parvularia y especialistas en educación parvularia. En anexo 1 se precisa la información.

El problema es multidimensional y responde a tres conjuntos de causas interrelacionadas. (i) Barreras territoriales de oferta formal, especialmente en zonas rurales o de alta dispersión geográfica, donde la baja densidad poblacional vuelve poco costo-eficiente la instalación de jardines convencionales —el estudio territorial confirma una distribución heterogénea con brechas entre capacidad y demanda—. (ii) Barreras socioculturales y de percepción de las familias, presentes en zonas rurales y urbanas: preferencia por el cuidado en el hogar, percepción de mejor cuidado familiar, desconfianza hacia servicios públicos, temor a enfermedades, corta edad y disponibilidad de redes familiares. (iii) Brechas en las condiciones del cuidado y el acceso a herramientas educativas en el hogar; aunque el programa lo formula como “competencias parentales”, la evidencia (Britto et al., 2017; Unicef, 2024) sugiere centrar el foco en la calidad de las interacciones, la frecuencia de estimulación y la disponibilidad de recursos en el hogar.

### Dimensionamiento del problema

El dimensionamiento del problema requiere distinguir entre la brecha de cobertura efectiva de educación parvularia, observable a nivel de hogares, y las brechas territoriales y estructurales de oferta educativa, junto con otras barreras de acceso y diferencias en las condiciones del cuidado y la estimulación en el hogar.

Como ya se mencionó, a partir de los resultados del estudio complementario, se observa en primer lugar que la oferta de educación inicial en Chile presenta una distribución territorial desigual, concentrándose en áreas urbanas y en los principales centros poblados. En contraste, en zonas rurales y territorios periféricos persisten espacios con presencia de población infantil, pero con oferta limitada o inexistente de educación parvularia. El análisis conjunto de oferta y demanda muestra que, considerando la capacidad instalada total de educación inicial, se cubre un 68% de la población menor de 6 años a nivel nacional, lo que da cuenta de un desafío estructural en la provisión de cupos, con importantes diferencias entre regiones. Los mapas de integración entre oferta y demanda muestran esta situación, evidenciando brechas territoriales relevantes en el acceso a servicios de educación inicial.

**Cuadro 8: Distribución regional de la población menor de 6 años según zona geográfica**

Región	Zona Urbana	Zona Rural	Total	Porcentaje Rural
Arica y Parinacota*	13.606	1.969	15.575	12,64
Tarapacá	26.225	765	26.990	2,83
Antofagasta	39.692	912	40.604	2,25
Atacama*	16.568	1.620	18.188	8,91
Coquimbo*	38.273	8.316	46.589	17,85
Valparaíso	90.194	11.773	101.967	11,55
Metropolitana*	414.644	17.567	432.211	4,06
O'Higgins*	42.804	15.015	57.819	25,97
Maule*	49.757	17.359	67.116	25,86
Ñuble*	19.352	8.552	27.904	30,65
Biobío*	78.385	12.272	90.657	13,54
La Araucanía	40.329	19.898	60.227	33,04
Los Ríos*	14.214	7.296	21.510	33,92
Los Lagos*	36.714	13.272	49.986	26,55
Aysén*	3.893	951	4.844	19,63
Magallanes*	8.087	671	8.758	7,66
<b>Total</b>	<b>932.737</b>	<b>138.208</b>	<b>1.070.945</b>	<b>12.91</b>

*Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.*

*Fuente: Elaboración propia en base a Personas Censo 2024 del INE.*

El Cuadro 42 del anexo 5 presenta el cociente entre la capacidad de atención en educación inicial y la población menor de 6 años, entre zonas urbanas y rurales. En el índice, un valor igual a 1 indicaría que los cupos cubren exactamente la demanda potencial, por el contrario, un valor menor que 1 indicaría la proporción de la población que los cupos cubren y un índice mayor a 1 indicaría que los cupos disponibles sobre pasan el número de niños y niñas menores de 6 años que habita en determinada región o territorio.

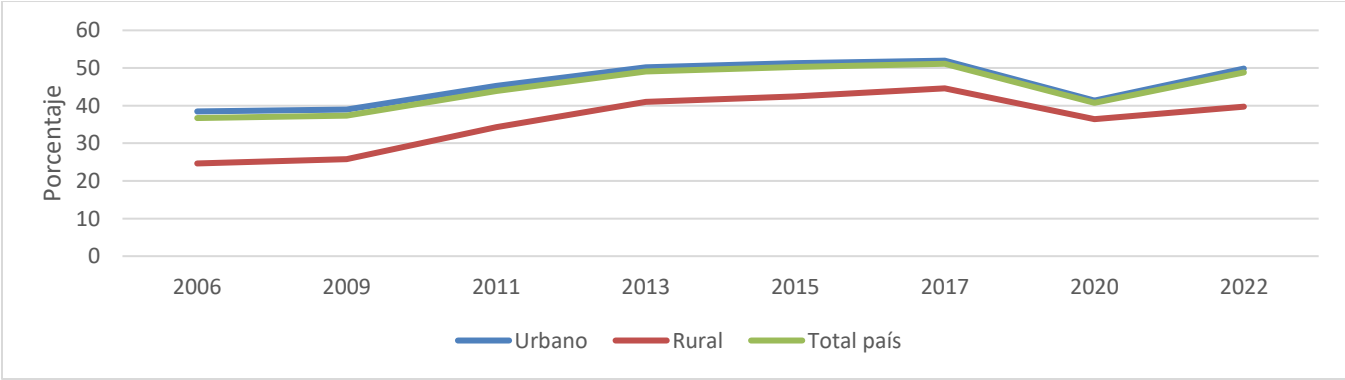
A nivel nacional, la capacidad total alcanza 728.159 cupos frente a una población de 1.070.945 niños y niñas menores de seis años. El índice de capacidad alcanza 0,68 a nivel nacional: la oferta podría cubrir cerca del 68% de la población infantil. La brecha territorial es marcada: 0,71 en zonas urbanas frente a 0,50 en rurales. Las regiones con mayor proporción de población rural concentran los menores índices —La Araucanía 0,32 en zona rural, Los Lagos y Ñuble en torno a 0,40—, lo que confirma que la provisión convencional enfrenta sus mayores límites donde la dispersión territorial es alta.

En relación con las barreras socioculturales y de percepción de las familias, a partir de la encuesta Casen 2022 y 2024, se constata que una proporción relevante de niños y niñas entre 0 y 5 años no asiste a ningún programa de educación parvularia en el período de evaluación. Si bien la cobertura ha aumentado de manera sostenida en las últimas décadas, persisten brechas significativas por nivel socioeconómico, territorio y región, que no se han revertido completamente tras la pandemia. Estas brechas son más pronunciadas en zonas rurales y en determinados territorios con menor densidad poblacional, y no presentan diferencias relevantes por sexo.

El análisis de evolución de la asistencia neta entre 1990 y 2024 muestra que, pese a la expansión histórica de la cobertura, todavía no se recuperan plenamente los niveles previos a la pandemia, y persisten diferencias entre los quintiles de ingreso extremos. Algo similar se observa al analizar la asistencia neta según área rural y urbana, donde las brechas no solo permanecen, sino que en algunos momentos alcanzan diferencias cercanas a diez puntos porcentuales. En el caso de las regiones, se observa que hay seis regiones que se encuentran bajo el promedio nacional (48,8%): Antofagasta (42,6%), Atacama (45,8%), Metropolitana (46,2%), O’Higgins (47,4%), Ñuble (45,2%), Biobío (47,7%) y La Araucanía (47,1%). Esto muestra que el derecho a la educación en la primera infancia sigue enfrentando restricciones relevantes según condiciones socioeconómicas y territoriales.

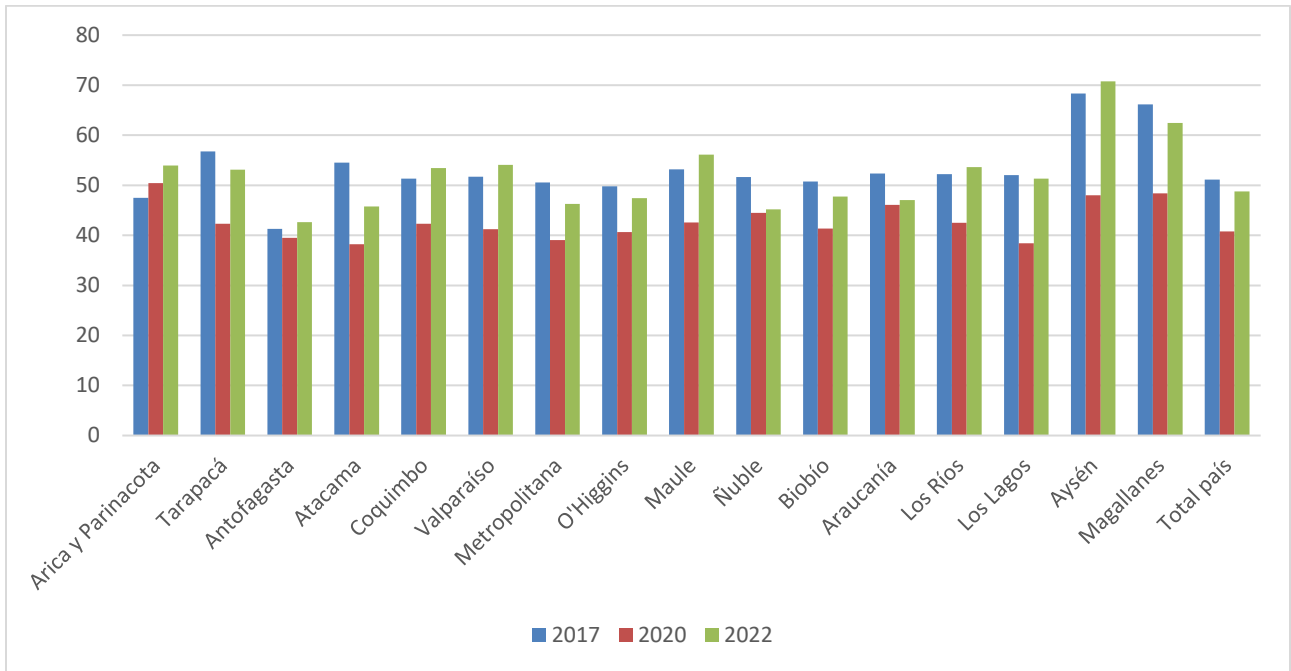
La pandemia por COVID-19 afectó significativamente la matrícula y asistencia: el cierre prolongado y las estrategias remotas —que dependieron del apoyo familiar y del acceso tecnológico— impactaron sobre todo a niños y niñas en mayor vulnerabilidad, profundizando desigualdades preexistentes. El ausentismo se ha mantenido elevado tras la reapertura, debilitando el vínculo de algunas familias con la institucionalidad educativa.

**Gráfico 1: Evolución tasa de asistencia neta en educación parvularia (0 a 5 años 11 meses) según área (2006-2022) (en %)**



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Casen 2022, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

**Gráfico 2: Tasa neta de asistencia a educación parvularia según región (2017 a 2022)**

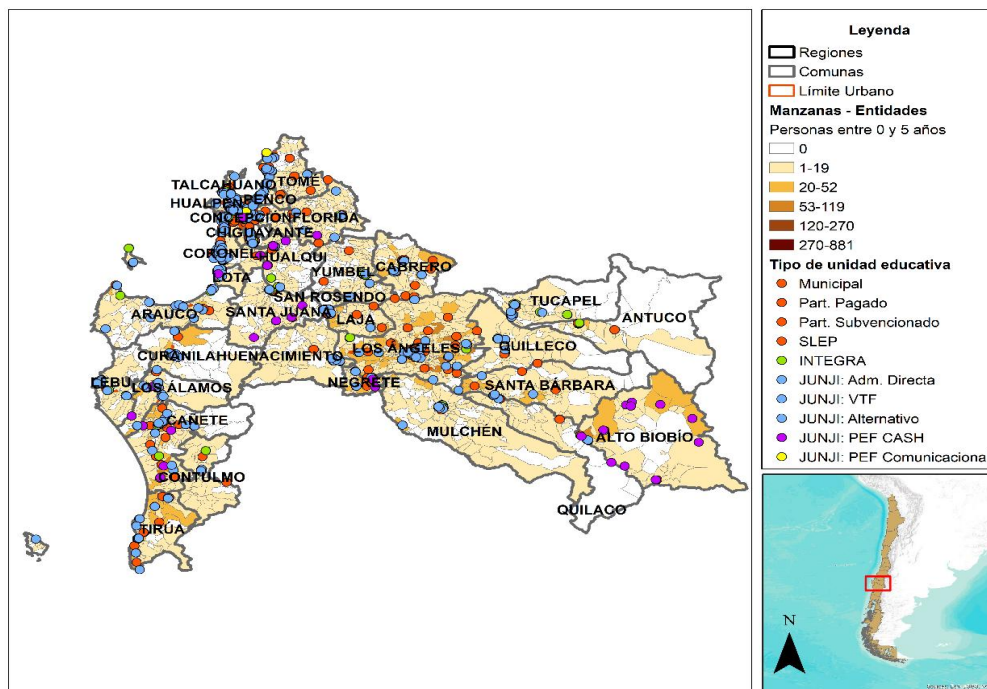


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de Casen 2022, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

El diseño del PEF, mediado por cuidadores, busca incidir sobre las barreras identificadas: fortalece capacidades de mediación educativa, promueve la valoración de la educación inicial y acompaña las decisiones familiares sobre la trayectoria educativa. La intervención no se limita a transmitir contenidos, sino que busca influir en los marcos de referencia y creencias que estructuran esas decisiones. El estudio territorial complementario confirma que el problema no puede entenderse exclusivamente como falta de oferta rural.

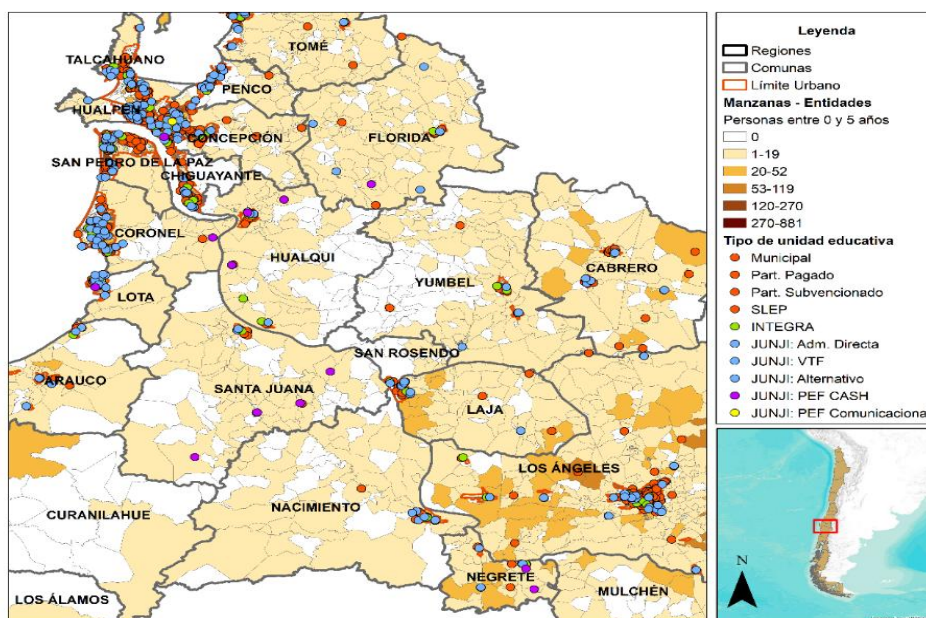
A modo de ejemplo se presenta la Región del Biobío (ver Figura 1). Las comunas alrededor de Concepción, la capital regional, exhiben unidades educativas dentro de sus límites urbanos, así como en Los Ángeles. En otras comunas, la oferta es menor, en término de existencia de unidades educativas, pero el PEF está presente en su modalidad CASH en comunas como Santa Juana, Florida, Hualqui y Coronel (ver Figura 2). No obstante, entidades rurales en Florida, Mulchén y Nacimiento tienen nula oferta educativa.

**Figura 1: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas / localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región del Biobío**



Fuente: Estudio complementario oferta territorial. Elaboración en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

**Figura 2: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región del Biobío.**



Fuente: Estudio complementario. Elaboración en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Por su parte, a partir de la Casen 2024, el análisis de las razones de no asistencia a educación parvularia formal evidencia que el fenómeno responde mayoritariamente a factores asociados a decisiones familiares y percepciones sobre el cuidado en el hogar, especialmente en los primeros años de vida y no a ausencia de oferta. El 85,5% de los casos se explica por dos motivos: «lo cuidan en la casa» (66,4%) y «no es necesario que asista a esta edad» (19,1%). Este patrón es más intenso en los primeros años —supera el 90% a los 0 años— y algo más marcado en zona rural, donde el cuidado en el hogar excede el 80% en las edades 0 y 1. A partir de los 3 años emergen con mayor peso las barreras estructurales —falta de matrícula, no priorización del establecimiento, condiciones de acceso—, con diferencias acotadas según zona y quintil. El detalle por edad se presenta en el Cuadro 9.

### **Brechas en las condiciones del cuidado, estimulación y acceso a herramientas educativas**

La evidencia nacional muestra que el cuidado en el hogar no es homogéneo: existen brechas significativas en la cantidad y calidad de experiencias de estimulación y aprendizaje, asociadas al nivel socioeconómico y educativo del hogar (Unicef, 2024). La ELPI y el Estudio Longitudinal Mil Primeros Días (Narea et al., 2024) confirman que los hogares con mayores recursos ofrecen ambientes más estimulantes —mayor frecuencia de lectura compartida, juego guiado y conversaciones enriquecidas—, mientras que los hogares vulnerables enfrentan restricciones de tiempo, estrés y recursos, dedican menos tiempo a interacciones, expresan menos afecto y presentan mayor probabilidad de castigo físico. Estas brechas en las interacciones tempranas son un factor de riesgo relevante para el desarrollo infantil (Guryan et al., 2008; Bradley et al., 2001; Schady & Berlinski, 2015b). La evidencia también indica que la dosis de intervención es clave —visitas domiciliarias frecuentes, práctica y modelado activos (Grindal et al., 2016)— y que las intervenciones efectivas se implementan como paquetes multisectoriales (salud, nutrición, protección y educación) anclados en la promoción del cuidado sensible a través de los cuidadores (Britto et al., 2017).

**Cuadro 9: Razones de no asistencia a la educación parvularia según edad**

Razones	0		1		2		3		4		5		6		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
<b>1. No es necesario porque lo(a) cuidan en la casa</b>	133.403	68,6	108.040	69,1	86.200	67,4	49.431	62,1	24.064	60,0	2.093	31,9	517	16,1	403.748	66,4
<b>2. No es necesario que asista a esta edad</b>	48.088	24,7	28.946	18,5	20.126	15,7	12.880	16,2	5.158	12,9	1.057	16,1	137	4,3	116.392	19,1
<b>3. Se desconfía del cuidado que recibiría</b>	1.485	0,8	3.526	2,3	2.093	1,6	2.287	2,9	1.578	3,9	0	0,0	191	6,0	11.160	1,8
<b>4. Se enfermaría mucho</b>	2.914	1,5	6.424	4,1	5.458	4,3	3.362	4,2	1.900	4,7	89	1,4	0	0,0	20.147	3,3
<b>5. Dada su discapacidad, se prefiere que no asista</b>	488	0,3	867	0,6	1.072	0,8	1.517	1,9	1.207	3,0	210	3,2	139	4,3	5.500	0,9
<b>6. Dificultad económica</b>	0	0,0	202	0,1	736	0,6	270	0,3	136	0,3	218	3,3	0	0,0	1.562	0,3
<b>7. No fue priorizado por el establecimiento</b>	1.245	0,6	1.055	0,7	2.455	1,9	1.668	2,1	0	0,0	75	1,1	352	11,0	6.850	1,1
<b>8. No hay matrícula (vacantes)</b>	2.500	1,3	3.391	2,2	4.957	3,9	3.833	4,8	2.260	5,6	1.106	16,9	474	14,8	18.521	3,0
<b>9. No lo(a) aceptan</b>	925	0,5	243	0,2	1.974	1,5	900	1,1	669	1,7	119	1,8	67	2,1	4.897	0,8
<b>10. Dada su discapacidad, el estab. educ. no lo(a) acepta o no ofrecen las condiciones adecuadas</b>	204	0,1	866	0,6	78	0,1	162	0,2	282	0,7	64	1,0	194	6,1	1.850	0,3
<b>11. Dificultad de acceso o movilización</b>	137	0,1	447	0,3	491	0,4	1.457	1,8	778	1,9	209	3,2	86	2,7	3.605	0,6
<b>12. Por temor a contagiarse de una enfermedad</b>	830	0,4	748	0,5	735	0,6	480	0,6	0	0,0	290	4,4	0	0,0	3.083	0,5
<b>13. Otra razón. Especifique</b>	1.836	0,9	1.101	0,7	1.400	1,1	1.388	1,7	2.050	5,1	949	14,5	1.045	32,6	9.769	1,6
<b>14. No responde</b>	130	0,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	130	0,0
<b>15. No sabe</b>	404	0,2	479	0,3	187	0,1	0	0,0	44	0,1	74	1,1	0	0,0	1.188	0,2
<b>Total</b>	<b>194.589</b>	<b>100</b>	<b>156.335</b>	<b>100</b>	<b>127.962</b>	<b>100</b>	<b>79.635</b>	<b>100</b>	<b>40.126</b>	<b>100</b>	<b>6.553</b>	<b>100</b>	<b>3.202</b>	<b>100</b>	<b>608.402</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

### 1.1. Programas internacionales con evidencia

Programas como el PEF cuentan con amplio reconocimiento internacional. El Panel destaca tres referentes: HIPPY<sup>39</sup>, Reach Up<sup>40</sup> y Parents as Teachers (PAT). Los tres comparten intervenciones basadas en el hogar, herramientas pedagógicas estructuradas, rol activo del cuidador principal, evidencia de impacto en desarrollo infantil y prácticas parentales, y adaptabilidad a contextos vulnerables.

HIPPY<sup>41</sup>, creado en Israel hace más de cincuenta años y presente en más de 15 países<sup>42</sup>, es un programa de visitas domiciliarias de dos años orientado a empoderar a los cuidadores principales como primeros formadores. Su estrategia se basa en capacitar a tutoras comunitarias —madres, padres o cuidadores— para que realicen visitas a otras familias y apliquen, junto a sus niños/as, un plan semanal estructurado de actividades, con materiales y libros adaptados a la vida cotidiana. Las familias dedican entre 15 y 20 minutos diarios, cinco días a la semana, a estas actividades. La evidencia muestra mayor autoconfianza parental y más tiempo dedicado al aprendizaje de los hijos (Guenther, 2008; Nathans et al., 2019).

Reach Up and Learn<sup>43</sup>, basado en el Jamaica Home Visit de los años 80 y replicado como modelo global en más de 10 países<sup>44</sup>, fortalece prácticas educativas en el hogar mediante visitas domiciliarias que promueven interacciones sensibles y juego estructurado para estimular el desarrollo cognitivo, lingüístico, motor y socioemocional, con un currículo secuenciado por edad adaptable a distintos contextos.

La evidencia es robusta: ensayos controlados en Jamaica mostraron impactos en desarrollo cognitivo infantil y efectos de largo plazo en educación, ingresos y reducción de conductas violentas en la adultez (Grantham-McGregor et al., 1991; Gertler et al., 2014), y metaanálisis recientes confirman mejoras consistentes en desarrollo infantil en contextos vulnerables (Jeong et al., 2021).

Parents as Teachers<sup>45</sup> (PAT), creado en Estados Unidos en los años 80, acompaña a familias desde el embarazo hasta el ingreso escolar bajo el principio de que padres y cuidadores son los primeros educadores. Combina visitas de educadores certificados, encuentros grupales, evaluaciones del desarrollo infantil y derivaciones a redes de apoyo, con un currículo por etapas que utiliza modelamiento, práctica guiada y retroalimentación. A diferencia de intervenciones informativas, PAT enfatiza la construcción sistemática de capacidades parentales y el monitoreo del desarrollo.

#### **Evidencia del PEF**

Los resultados del estudio exploratorio a cuidadores(as) principales realizado para esta evaluación son consistentes con lo que presenta la evidencia internacional presentada. Muestran que el PEF efectivamente logra insertarse en el hogar como una mediación educativa concreta. Las familias reportan una alta recepción de materiales educativos en ambas modalidades —94,6% en Comunicacional y 93,2% en CASH— y un uso semanal o

---

<sup>39</sup> Home Interaction Program for Parents and Youngsters. Opera bajo un modelo mixto: una organización paraguas sin fines de lucro (HIPPY International) y afiliados locales que pueden ser organizaciones comunitarias, distritos escolares, agencias de salud o entidades gubernamentales.

<sup>40</sup> Desarrollado por el Caribbean Institute for Health Research (CAIHR) de la Universidad de West Indies en Jamaica. Es un programa académico-público, surgido de investigación universitaria y escalado con apoyo de organismos multilaterales. No opera como franquicia privada sino como paquete de entrenamiento que gobiernos y ONG adaptan.

<sup>41</sup> Fuente: sitio web de Hippy Chile <https://www.hippychile.cl/>

<sup>42</sup> El programa se aplica Argentina, Austria, Australia, Canadá, Chile, Alemania, Israel, Italia, Nueva Zelanda, Sudáfrica y USA, y programas inspirados por HIPPY operan en Finlandia, Dinamarca, Turquía y Holanda

<sup>43</sup> Fuente: Sitio Web <https://reachupandlearn.com/> 2026.

<sup>44</sup> Jamaica, Perú, Colombia, Brasil, Guatemala, Bangladesh, India y Madagascar

<sup>45</sup> Fuente: Sitio Web <https://parentsasteachers.org/> 2026

más del material principal de 48,1% en Comunicacional y 79,4% en CASH. En conjunto, el estudio concluye que existe una alta participación de las familias de la muestra en las actividades del programa, una incorporación frecuente de prácticas educativas en el hogar y una evaluación positiva de sus efectos en el desarrollo infantil, reforzando el rol del programa en la promoción de experiencias de aprendizaje en el entorno familiar.

La autoeficacia parental, medida con la escala PSOC<sup>46</sup>, presenta niveles relativamente altos: puntaje total promedio de 65,7 (31,5 en eficacia y 34,2 en satisfacción parental). Aunque deben leerse con cautela por el carácter descriptivo y no representativo del estudio, son coherentes con la hipótesis de que el programa no solo entrega herramientas, sino que también fortalece la percepción de capacidad de los(as) cuidadores(as).

En conjunto, la evidencia nacional, internacional y la obtenida (aunque exploratoria) en los estudios complementarios indican que las intervenciones dirigidas a cuidadores principales, que promueven interacciones sensibles y actividades educativas cotidianas, son especialmente pertinentes en contextos de mayor vulnerabilidad. **De este modo, el Panel considera que la inversión en programas educativos dirigidos a las familias como el PEF es consistente con la evidencia internacional como una estrategia costo-efectiva y pertinente para ampliar la cobertura educativa, diversificar la oferta y avanzar en el cumplimiento del derecho a la educación desde los primeros años de vida. Por lo tanto, sí se justifica la intervención del Estado.**

## 1.2. Validez de la estrategia

La estrategia original del programa presenta debilidades de diseño que comprometen su evaluabilidad. El propósito inicial —"aumentar el acceso a herramientas educativas de calidad" en familias rurales del 60% más vulnerable según RSH cuyos párvulos no asisten a otra oferta— define el cambio esperado en el acceso a herramientas y no en su uso efectivo por las familias. Esto ubica el propósito en un nivel más cercano a un resultado de producto que de propósito, y dificulta medir el efecto del programa sobre la población objetivo, ya que el acceso no garantiza cambios en prácticas educativas ni en experiencias de aprendizaje.

Esta debilidad se reproduce en la estructura y los indicadores. La Junji organizó la estrategia en torno a dos "modalidades" (Comunicacional y Conozca a su Hijo) y no a los bienes y servicios concretos entregados a las familias. Las modalidades no son productos homogéneos, sino conjuntos de prestaciones diversas —algunas compartidas entre ambas, como guías, encuentros grupales y asesorías—, lo que impide atribuir resultados a un componente específico. A su vez, la medición de desempeño se concentra en el funcionamiento de las unidades educativas y en procesos internos (bitácoras A3, B2, C1), y los indicadores de propósito carecen de operacionalización verificable: no se define qué constituye una "herramienta de calidad" ni cómo se mide su uso en el hogar. En conjunto, la matriz original superpone indicadores de proceso, producto y calidad de implementación en el nivel de componentes, sin articulación explícita con resultados intermedios y finales, lo que debilita su cadena lógica.

En este contexto, el Panel consensuó con la contraparte de la Junji una reformulación de la estrategia que explicita los bienes y servicios entregados y mejora la trazabilidad entre productos y resultados. El nuevo propósito —centrado en que niños y niñas de 0 a 6 años que no asisten a la oferta formal realicen actividades educativas y de estimulación mediadas por sus cuidadores(as) principales— resulta más consistente con la evidencia disponible, con el enfoque de derechos y con la naturaleza no convencional del programa. El estudio de cuidadores(as) respalda la hipótesis central del programa —fortalecer el rol educativo de los cuidadores para ampliar oportunidades de aprendizaje donde no existe acceso o no se utiliza la oferta formal—, aunque evidencia heterogeneidad en la intensidad de participación y en el uso efectivo de materiales, lo que indica una apropiación desigual entre familias. El estudio territorial, por su parte, muestra que el programa opera en escenarios

---

<sup>46</sup> La Parenting Sense of Competence Scale (PSOC) es un instrumento de autoreporte de 17 ítems que evalúa la percepción de competencia parental en dos dimensiones: eficacia y satisfacción. Cada ítem se responde en una escala Likert de 1 a 6, con un puntaje máximo total de 102 puntos.

altamente heterogéneos que el diseño original no reconoce, ya que aplica criterios homogéneos a contextos muy distintos.

La matriz reformulada mejora ambas lógicas. En la lógica vertical, presenta una relación causal coherente entre actividades, subcomponentes, componentes y propósito, con las dos modalidades como componentes y los bienes y servicios efectivamente entregados como subcomponentes. Estos subcomponentes —guías, encuentros grupales, visitas y asesorías— resultan necesarios y suficientes para alcanzar el propósito, al combinar un piso común de contenidos, espacios de aprendizaje y red, modelación de prácticas y apoyo técnico. En la lógica horizontal, los indicadores se alinean mejor con el propósito reformulado al centrarse en resultados observables en la población beneficiaria. Persiste, sin embargo, una limitación crítica: varios indicadores no contaban con medición para el período evaluado, lo que justificó el estudio complementario de familias, usado como fuente empírica para probar la pertinencia de indicadores de uso de materiales, prácticas educativas, autoeficacia parental y percepción de efectos.

Subsisten tres debilidades. Primero, el componente de comunicación masiva: su carácter no focalizado y la dificultad de medir su alcance real sobre la población objetivo limitan su evaluabilidad, por lo que su mantención no se justifica como parte del núcleo del programa. Segundo, la focalización: la combinación de criterios territoriales y socioeconómicos es consistente con las barreras del problema, pero el diagnóstico actualizado muestra que una parte importante de la no asistencia ocurre en contextos urbanos por barreras socioculturales y de percepción, fuera de los criterios actuales. Tercero, los recursos financieros: la propia documentación del programa identifica la insuficiencia presupuestaria como un factor que afecta la planificación de visitas, los acompañamientos técnicos y el monitoreo de resultados, algo crítico en un diseño cuya efectividad depende de la frecuencia y calidad de las interacciones entre agentes educativos y familias.

### **1.3. Pertinencia y uso de la perspectiva de género**

En relación con la perspectiva de género, el diagnóstico del problema no identifica brechas significativas entre niños y niñas en términos de acceso a la educación parvularia formal ni en las principales razones de no asistencia, lo que es consistente con la evidencia disponible. En este sentido, el problema público que aborda el programa no presenta una afectación diferenciada por sexo de los niños y niñas, por lo que la ausencia de objetivos o componentes diferenciados por género en este nivel resulta pertinente.

No obstante, el análisis de la estrategia evidencia que el enfoque de género no se encuentra suficientemente desarrollado en relación con las personas cuidadoras principales, quienes constituyen el canal de intervención del programa. En la práctica, la implementación del PEF se apoya mayoritariamente en la participación de mujeres, principalmente madres, reproduciendo patrones tradicionales de cuidado que asignan de manera desproporcionada a las mujeres la responsabilidad del desarrollo y la educación temprana de niños y niñas. Esta situación, si bien responde a dinámicas socioculturales ampliamente documentadas, no es problematizada ni abordada explícitamente en el diseño del programa, lo que limita la capacidad de la estrategia para contribuir a una distribución más equitativa de las responsabilidades de cuidado y crianza. El estudio complementario confirma lo anterior y da cuenta que el 96,8% de las personas cuidadoras que respondieron son mujeres y el 96,2% corresponde a madres, mientras que solo el 3,2% son hombres y padres.

En consecuencia, si bien el problema no presenta un sesgo de género en el acceso de los niños y niñas, el canal de intervención del programa sí reproduce una distribución altamente desigual del trabajo de cuidado. Esta situación constituye una debilidad del diseño, ya que limita la capacidad del programa para contribuir a una mayor corresponsabilidad parental y para considerar adecuadamente la diversidad de configuraciones familiares.

### **1.4. Perspectiva de derechos**

Desde la perspectiva de derechos de niños, niñas, el programa reconoce implícitamente el derecho a la educación desde la primera infancia, al orientar su intervención hacia niños y niñas que no acceden a educación parvularia

formal. Sin embargo, el enfoque de derechos no se explicita de manera sistemática en el diagnóstico del problema ni en la formulación de las relaciones causa-efecto. El análisis se centra en las condiciones de acceso y en las capacidades de las familias para ofrecer experiencias educativas en el hogar, pero no desarrolla de manera explícita cómo estas condiciones afectan el ejercicio efectivo del derecho a la educación, ni cómo el programa contribuye a garantizar dicho derecho en contextos de vulnerabilidad territorial o social.

Asimismo, si bien el programa se orienta a territorios con alta ruralidad y vulnerabilidad social, el diagnóstico no explicita de manera clara si la población objetivo corresponde a niños y niñas que requieren medidas de protección reforzada (cuidado alternativo, cuidadores(as) privados de libertad, etc.), ni desarrolla suficientemente cómo las condiciones de pobreza, discapacidad, pertenencia a pueblos indígenas u otras situaciones de desventaja estructural inciden en el ejercicio del derecho a la educación temprana. Esta ausencia debilita la profundidad del enfoque de derechos en el diseño del programa.

Por otra parte, aunque el programa se dirige a niños y niñas de 0 a 6 años, el diagnóstico original no distingue de manera explícita necesidades según tramo etario. El análisis actualizado sí permite observar que el problema se concentra especialmente en los primeros tres años de vida, lo que debiera haber tenido mayor reflejo en el diseño y focalización. Tampoco se contemplan instancias de participación directa de niños y niñas en la identificación del problema o en el diseño de la estrategia, ni mecanismos de retroalimentación hacia ellos, lo que constituye una debilidad desde el principio de participación aun considerando el carácter mediado de la intervención.

### **1.5. Complementariedades y duplicidades**

El PEF es estratégicamente complementario al subsistema Chile Crece Más (ChCM)<sup>47</sup>: ambos buscan promover el desarrollo infantil temprano y fortalecer el rol de los(as) cuidadores(as) principales, pero desde lógicas distintas. ChCM opera como sistema de protección integral, con prestaciones universales y focalizadas en salud, protección social y acompañamiento psicosocial; el PEF es una intervención educativa no convencional, con intencionalidad pedagógica explícita y continuidad en el tiempo.

El PEF complementa al ChCM al ofrecer espacios sistemáticos de aprendizaje (encuentros grupales, visitas domiciliarias, guías educativas) orientados a la mediación pedagógica en el hogar, foco ausente en las prestaciones de ChCM. No se identifica una duplicidad estricta de bienes y servicios, sino una superposición parcial de objetivos que puede generar sinergias con una adecuada articulación territorial. La superposición es más visible con el Programa Educativo<sup>48</sup> del Chile Crece Más, particularmente en la entrega de material educativo en controles de salud infantil y en el uso de medios radiales para difundir orientaciones sobre crianza, estimulación temprana y desarrollo infantil.

---

<sup>47</sup> Chile Crece Más es el subsistema de protección integral a la infancia que tiene como misión acompañar, proteger y apoyar integralmente, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor. La ley 20.379 crea el Sistema Intersectorial de Protección Social e institucionaliza Chile Crece Contigo (ahora Chile Crece Más), transformándose así en una política pública estable y que le da continuidad a todo lo avanzado. El sistema está integrado por acciones que consideran el aporte de diversos organismos públicos como los Ministerios de Salud y de Educación, la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Fundación Integra. Fuente: Ministerio de Desarrollo Social y Familia [Crececontigo.gob.cl](http://Crececontigo.gob.cl) sitio web de Chile Crece Contigo del Sistema de Promoción y Protección Social.

<sup>48</sup> El programa educativo está dirigido a toda la población del país, tiene como foco la sensibilización, promoción y entrega de información a la comunidad, asociada a temáticas de, desarrollo infantil, cuidados infantiles, crianza respetuosa, estimulación y oferta disponible de niñez en los territorios, favoreciendo el desarrollo de entornos familiares y comunitarios saludables. Dentro de sus prestaciones incluye la serie “Acompañándote a Descubrir”, cápsulas de estimulación del lenguaje y juego, junto a videos, cartillas educativas, Programa de Radio Creciendo Juntos, redes sociales y otros materiales y estrategias de apoyo a la crianza. Acceden a este programa Madres, padres o cuidadores de niños/as desde la gestación hasta los 4 años de edad, inscritos en el sistema público de salud y/o establecimiento público de educación (Junji o Fundación Integra).

El estudio complementario a cuidadores(as) refuerza esta lectura al aportar evidencia sobre el acceso de las familias a la educación parvularia y a otros programas de apoyo a la crianza. El estudio complementario sobre oferta identifica brechas, áreas de superposición y articulación con programas del ChCM; la sola necesidad de este estudio evidencia que la articulación no está suficientemente explicitada en el diseño del PEF, y sus resultados muestran un territorio de oferta diversa donde las complementariedades y riesgos de solapamiento dependen fuertemente del contexto local.

Respecto de programas de fortalecimiento de habilidades parentales del ChCM —Nadie es Perfecto<sup>49</sup> y Triple P<sup>50</sup>— no se observa duplicación directa: difieren en población objetivo, enfoque y modalidad. Se orientan a grupos específicos (familias en riesgo psicosocial, crianza compleja) mediante intervenciones acotadas, con énfasis en parentalidad positiva, regulación conductual y bienestar familiar. El PEF, en cambio, se dirige a familias con niños y niñas fuera de la educación parvularia formal, con independencia de su perfil psicosocial, y se centra en experiencias educativas tempranas. Las entrevistas con actores clave precisaron que la articulación ocurre en la modalidad Comunicacional a través de la Educadora de Párvulos, quien coordina con el territorio y deriva a estas modalidades focalizadas cuando es necesario.

Respecto de los dispositivos del ChCM como las (i) salas de estimulación, (ii) salas inclusivas y (iii) otras iniciativas territoriales de apoyo al desarrollo infantil, el análisis indica un alto grado de complementariedad con el PEF, en tanto ofrecen recursos especializados que pueden potenciar las experiencias educativas de niños y niñas, especialmente aquellos con necesidades educativas específicas o rezagos en el desarrollo. Sin embargo, estos dispositivos suelen tener cobertura limitada y criterios de acceso específicos, y no siempre están disponibles en territorios rurales o aislados, que constituyen precisamente el foco prioritario del PEF. Por lo que el PEF amplía el alcance del Estado hacia contextos donde la oferta especializada no está presente, utilizando modalidades flexibles y mediadas por las familias.

Desde una perspectiva evaluativa, el principal problema no radica en la existencia de duplicidades sustantivas entre el PEF y otros programas, sino en la ausencia de una articulación programática más explícita y sistemática que permita ordenar la oferta pública según niveles de intensidad, tipo de necesidad y contexto territorial. Esta debilidad reduce la capacidad del programa para aprovechar plenamente las complementariedades con otras iniciativas y aumenta el riesgo de superposiciones operativas y uso ineficiente de recursos.

---

<sup>49</sup> Subcomponente que se encuentra dentro del Programa de Apoyo al Desarrollo Biopsicosocial – PADB, dentro del componente de fortalecimiento del control de salud del niño o niña. Nadie es perfecto tiene por objetivo es fomentar competencias parentales en padres, madres y cuidadoras(es) de niños/as de 0 a 5 años. Consiste en seis encuentros grupales de padres, madres y cuidadoras(es) dirigidos a compartir sus experiencias de crianza, aprender de otros y recibir orientaciones en problemas específicos para fortalecer el desarrollo de niños y niñas, tales como: calmar a un niño (a) que llora mucho, responder efectivamente a sus pataletas, ayudar a promover el comportamiento cooperativo, fomentar el lenguaje, seguridad, autocuidado y muchos otros temas importantes para el mejor desarrollo de los niños y las niñas. Cada uno de los talleres va acompañado de un material gráfico. Se inició el año 2010. Fuente: Sitio web Chile Crece Contigo, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

<sup>50</sup> Es parte del Fondo de Intervenciones del Desarrollo Infantil - FIADI que busca promover la disminución de riesgos biopsicosociales en niños, niñas y adolescentes menores de 18 años, a favor de su desarrollo integral. Mediante el desarrollo de sus tres componentes: Apoyo al Desarrollo infantil, Salas Inclusivas y Apoyo a la Crianza y competencias parentales. En este último se encuentra el programa Triple P. Triple P busca fortalecer las competencias parentales de cuidadores de niños, niñas y adolescentes menores de 18 años que presentan riesgos psicosociales. Se pueden elegir las modalidades de participación: Charlas de parentalidad positiva, atención individual o talleres grupales de manera online o presencial. Fuente: Sitio web Chile Crece Contigo, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

**Ilustración 1: Programas que conforman el Subsistema Chile Crece Más**



Fuente: Elaboración propia a partir del sitio web del Chile Crece Contigo del Sistema de Promoción y Protección Social que coordina el Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

## 2. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

La implementación del programa se analiza en relación con la estrategia definida en su diseño, considerando su coherencia operativa, la aplicabilidad de los criterios de focalización, la organización y gestión de los recursos, y la incorporación de enfoques transversales, particularmente de género y de derechos de niños, niñas y adolescentes.

Este análisis se basa en la revisión de antecedentes documentales, información administrativa del programa, resultados de estudios complementarios y entrevistas a actores institucionales, y la revisión de los procesos de producción, organización y gestión del programa descritos en el Anexo 3, permitiendo evaluar en qué medida el programa se ejecuta conforme a su diseño y si su implementación favorece el logro de los resultados esperados.

### 2.1. Fortalezas y debilidades de la implementación

El análisis de la implementación del programa permite identificar un conjunto de fortalezas relevantes en su diseño operativo, junto con debilidades estructurales que afectan su desempeño.

La implementación del PEF presenta fortalezas relevantes: una propuesta metodológica coherente y consolidada, con materiales educativos estructurados y respaldada por la evidencia internacional sobre educación mediada por cuidadores; una lógica de intervención flexible que permite adaptarse a territorios diversos; una estructura de acompañamiento técnico a través de educadoras y equipos territoriales; materiales con progresión por etapas del desarrollo, especialmente en CASH; equipos locales comprometidos y con conocimiento situado de las comunidades; y una articulación operativa con Junaeb para la entrega de colaciones que incentiva la asistencia en el componente CASH.

No obstante, las fortalezas identificadas, la implementación del programa presenta un conjunto de debilidades que afectan su consistencia y capacidad de logro de resultados.

Coexisten con debilidades estructurales: alta dependencia de condiciones territoriales y de espacios facilitados por terceros, fuera del control institucional; limitaciones de recursos humanos asociadas a la contratación de monitoras por honorarios, con riesgo de rotación; baja frecuencia de asesorías técnicas, que no cumple el estándar mínimo; ausencia de un modelo de capacitación sistemático para monitoras; ausencia de un rol coordinador

central —el programa contaba con dirección unificada hasta 2018— y fragmentación de la gestión entre múltiples unidades; ausencia de estándares operativos exigibles; articulación interinstitucional dependiente de relaciones informales; e insuficiencia del sistema de seguimiento, que se aborda en II.2.6. En conjunto, estas debilidades reflejan que, si bien el programa cuenta con una base metodológica sólida, su implementación presenta limitaciones estructurales que afectan su consistencia, su capacidad de focalización y su orientación a resultados.

## 2.2. Concordancia entre el diseño y la implementación

El análisis de la implementación del PEF muestra que el programa mantiene una **concordancia estructural básica con su diseño**, en la medida en que se implementan las dos modalidades definidas (CASH y Comunicacional), junto con los principales subcomponentes asociados a la entrega de materiales educativos, encuentros con cuidadores(as) y actividades de acompañamiento.

No obstante, esta coherencia se observa principalmente a nivel formal, mientras que a nivel operativo se identifican brechas relevantes que afectan la consistencia de la intervención.

En primer lugar, el diseño del programa establece una intervención basada en la articulación de distintos componentes y subcomponentes, los cuales, en conjunto, deberían generar cambios en las prácticas educativas de los cuidadores(as). Sin embargo, la entrevistas realizadas indican que la implementación de estos elementos no se realiza de manera sistemática ni homogénea, lo que introduce una alta variabilidad en la experiencia efectiva de las familias. Esta variabilidad no solo se expresa en la frecuencia de participación, sino también en el tipo y combinación de servicios efectivamente recibidos, sin que exista un mecanismo que permita verificar de manera integrada el cumplimiento del modelo de intervención.

En esta misma línea, se identifican debilidades en el monitoreo de la implementación de actividades específicas, lo que genera incertidumbre respecto de su ejecución efectiva. No existe información sistematizada que permita conocer qué actividades contenidas en las guías educativas son efectivamente implementadas, ni con qué frecuencia. Asimismo, no se dispone de registros centralizados de asistencia a los distintos servicios del programa, lo que limita la capacidad de evaluar la intensidad de la intervención. Esta situación es particularmente relevante en la modalidad comunicacional, donde si bien el diseño contempla el uso de cápsulas difundidas a través de medios masivos, en la práctica no existe un registro consolidado sobre su producción, difusión ni alcance, ni fue posible acceder a evidencia que permitiera evaluar su pertinencia.

Por otra parte, la incorporación de familias responde en gran medida a dinámicas locales —como demanda espontánea, derivaciones o decisiones de equipos territoriales— sin que exista información que permita verificar el grado de ajuste a los criterios de focalización establecidos en el diseño.

Adicionalmente, el diseño contempla una periodicidad mínima de acompañamiento técnico que resulta clave para asegurar la calidad de la mediación educativa. Sin embargo, esta condición no se cumple de manera consistente en la implementación, particularmente en territorios de difícil acceso, lo que afecta la capacidad del programa para garantizar estándares mínimos de calidad. El siguiente cuadro presenta la información a nivel regional. Se observa que no hay una sistematización por unidades educativas. Llama la atención que Biobío, Los Lagos, Magallanes, Ñuble tuvieron en promedio menos de 3 asesorías técnicas en sus territorios. El promedio general en el período evaluado no llega a las tres asesorías mínimas a nivel nacional.

**Cuadro 10: Promedio de asesorías técnicas realizadas al PEF (2022-2025)**

Región	2023	2024	2025
Arica y Parinacota	4,4	4,60	4,0
Atacama	7,0	6,00	8,0
Aysén	0,7	1,00	3,3
Biobío	1,9	2,33	2,3
Coquimbo	4,0	4,00	6,0
Los Lagos	1,0	0,83	2,5
Los Ríos	2,5	2,50	4,0
Magallanes	1,4	0,67	1,3
Maule	3,0	2,75	3,1
Metropolitana	3,8	3,00	3,9
Ñuble	1,3	0,44	1,3
O'Higgins	2,0	4,50	2,0
Valparaíso	4,0	4,00	N/A
<b>Total general</b>	<b>2,1</b>	<b>2,2</b>	<b>2,6</b>

*Nota. No se cuenta con información del 2022 ni desagregada por componente.*

*Fuente: Elaboración propia a partir Base de Acompañamientos Técnicos PEF entregado por la contraparte Junji.*

En este contexto, si bien la flexibilidad territorial del programa constituye un atributo relevante desde el punto de vista de su pertinencia, en la práctica esta flexibilidad opera sin contrapesos suficientes, generando una alta variabilidad regional en la implementación, tanto en los servicios entregados como en el perfil de las familias atendidas. La ausencia de sistemas de registro y monitoreo impide dimensionar adecuadamente estas diferencias y evaluar su impacto en los resultados del programa.

Finalmente, se observa la ausencia de una estrategia de desarrollo de mediano y largo plazo, lo que se traduce en una planificación principalmente anual, con escasos lineamientos estratégicos desde el nivel central y un conocimiento limitado de la situación global del programa. Esta condición restringe la capacidad de orientar la implementación hacia objetivos de mayor alcance y de consolidar aprendizajes a lo largo del tiempo.

En este escenario, el Panel considera que la implementación del programa presenta una coherencia parcial con su diseño, en tanto mantiene su estructura general, pero no logra asegurar de manera consistente las condiciones necesarias para que la lógica de intervención opere según lo previsto. Esta brecha entre diseño y ejecución limita la capacidad del programa para alcanzar los resultados esperados y refuerza la necesidad de fortalecer los mecanismos de conducción, estandarización y monitoreo del programa.

### **2.3. Focalización**

El Programa define su población objetivo en función de criterios territoriales y socioeconómicos, orientados a atender a niños y niñas de 0 a 6 años que no acceden a educación parvularia formal, particularmente en contextos de ruralidad, alta dispersión geográfica y vulnerabilidad social. Estos criterios se sustentan en la identificación de barreras de acceso tanto estructurales como socioculturales, y se complementan con herramientas desarrolladas a nivel institucional, como indicadores territoriales y criterios de priorización definidos por la unidad de focalización.

El análisis de la implementación evidencia que estos criterios e instrumentos no se aplican de manera sistemática en la práctica. La selección de beneficiarios se realiza principalmente a partir de mecanismos informales, como la demanda espontánea, derivaciones desde la red local o decisiones de los equipos territoriales, sin una aplicación

estandarizada de los criterios definidos a nivel central. En este sentido, los instrumentos formales de focalización no operan como mecanismos efectivos de selección, sino más bien como referentes generales.

Adicionalmente, no se dispone de información suficiente para caracterizar de manera robusta a la población beneficiaria, lo que impide verificar en qué medida las familias atendidas corresponden al perfil definido como población objetivo. Esta limitación es particularmente relevante, ya que el programa no cuenta con un sistema de registro que integre variables clave de focalización —como acceso efectivo a educación parvularia, nivel socioeconómico o tipo de barrera— lo que restringe la capacidad de monitorear la correcta asignación de los recursos.

La evidencia disponible sugiere, además, que una proporción de las familias participantes cuenta con acceso a oferta de educación parvularia formal en su territorio, pero no suficiente, y en dos casos de la encuesta se observó que una familia tiene a su hijo(a) en un PEF de zona urbana y además en otro establecimiento educativo. Este hallazgo es consistente con la ausencia de mecanismos de selección estructurados y con la dependencia de criterios locales en la incorporación de beneficiarios.

Por otra parte, la capacidad del programa para alcanzar a la población objetivo también se ve limitada por restricciones de cobertura y recursos, lo que implica que, aun cuando existiera una focalización adecuada, el programa no lograría abarcar la magnitud del problema. En este sentido, la cobertura no solo depende de la correcta aplicación de criterios de focalización, sino también de la capacidad operativa para llegar a la población priorizada.

En términos evaluativos, el Panel considera que la focalización del programa es débil en su implementación, en la medida en que los criterios definidos no se traducen en mecanismos efectivos de selección ni en un seguimiento sistemático de la población atendida. Esto limita la capacidad del programa para asegurar que los recursos se asignen de manera consistente con la población objetivo y afecta tanto su eficacia como su eficiencia.

#### **2.4. Organización y gestión**

El análisis de la organización y gestión del Programa Educativo para la Familia (PEF) permite evaluar en qué medida los recursos humanos y financieros, así como los mecanismos de coordinación institucional, operan de manera consistente para producir los bienes y servicios definidos y contribuir al logro de los resultados esperados.

En términos generales, el programa cuenta con una estructura organizacional que combina un nivel central —responsable de lineamientos técnicos, asignación de recursos y supervisión— con una implementación descentralizada a nivel regional y territorial. Este modelo permite adaptar la intervención a las características locales, lo que resulta pertinente dada la diversidad de contextos en los que opera el programa.

No obstante, el funcionamiento de esta estructura presenta limitaciones relevantes. En particular, se observa que la gestión del programa carece de una conducción estratégica central claramente definida, lo que dificulta la coordinación entre las distintas unidades involucradas y limita la capacidad de orientar la implementación de manera integrada. La participación de múltiples unidades con roles diferenciados, sin mecanismos formales de articulación, genera fragmentación en la toma de decisiones y dificulta la gestión coherente del programa.

Desde el punto de vista de los recursos humanos, el programa depende de una combinación de educadoras de párvulos, equipos técnicos territoriales y monitoras. Si bien esta estructura permite operar en distintos territorios, presenta tensiones importantes. La disponibilidad de los equipos técnicos territoriales es limitada, dado que deben distribuir su tiempo entre múltiples programas, lo que afecta la frecuencia del acompañamiento técnico. Asimismo, la contratación de monitoras bajo modalidad de honorarios introduce riesgos de rotación y discontinuidad, lo que puede afectar la calidad de la intervención y la relación con las familias.

En relación con los recursos financieros, se identifican restricciones que inciden directamente en la capacidad operativa del programa. En particular, la disponibilidad de recursos para viáticos y traslados limita la ejecución de

actividades en territorios de difícil acceso, afectando la frecuencia de asesorías técnicas y otras instancias presenciales clave. Asimismo, no se observan criterios explícitos y sistemáticos para la asignación territorial de recursos, lo que podría generar desajustes entre necesidades locales y disponibilidad presupuestaria.

Adicionalmente, la gestión del programa presenta debilidades en términos de planificación. La ausencia de una estrategia de mediano y largo plazo se traduce en una planificación principalmente anual, lo que limita la capacidad de proyectar el desarrollo del programa, priorizar intervenciones y consolidar mejoras en el tiempo, y que se confirma posteriormente, con el análisis de cobertura.

En cuanto a la coordinación operativa, si bien existen experiencias de articulación a nivel local —particularmente con actores municipales y otros programas del territorio— estas dependen en gran medida de iniciativas individuales y no de mecanismos institucionalizados, lo que restringe su sostenibilidad y escalabilidad.

En conjunto, estos elementos indican que la organización y gestión del programa presentan limitaciones en su capacidad de operar de manera consistente y alineada con los resultados esperados. Si bien el programa logra implementar sus principales componentes, las debilidades en la conducción estratégica, la gestión de recursos y la coordinación institucional afectan su eficiencia y reducen su potencial de impacto.

## **2.5. Incorporación del enfoque de género y de derechos de la niñez**

El análisis de la implementación del PEF evidencia que la incorporación de la perspectiva de género y del enfoque de derechos de niños, niñas y adolescentes es incipiente y no sistemática, tanto en su diseño operativo como en su ejecución.

En relación con la perspectiva de género, el programa no incorpora estrategias explícitas orientadas a promover la corresponsabilidad en el cuidado ni a incentivar la participación de padres u otros cuidadores. En consecuencia, la intervención tiende a reproducir la distribución tradicional de roles de género, sin contribuir activamente a su transformación.

Desde el punto de vista de gestión, esta ausencia se ve reforzada por la falta de indicadores específicos que permitan monitorear la participación diferenciada por sexo de los cuidadores(as) principales o evaluar avances en corresponsabilidad parental, lo que limita la capacidad del programa para incorporar este enfoque de manera efectiva.

En cuanto al enfoque de derechos de niños, niñas y adolescentes, el programa contribuye de manera indirecta al ejercicio del derecho a la educación en la primera infancia, al promover la realización de actividades educativas en el hogar en contextos donde no existe acceso a educación parvularia formal o donde las familias enfrentan barreras para su utilización. No obstante, esta contribución no se traduce en una incorporación explícita y sistemática del enfoque de derechos en la implementación.

En particular, no se identifican mecanismos orientados a garantizar el derecho a la participación de niños y niñas —como instancias para recoger su opinión o considerar su experiencia en la implementación— ni estrategias que permitan adaptar sistemáticamente la intervención a la diversidad de contextos, incluyendo dimensiones como discapacidad, pertenencia cultural o condiciones de vulnerabilidad específicas.

Asimismo, el programa no cuenta con indicadores que permitan monitorear el cumplimiento de estándares asociados a derechos —como accesibilidad, aceptabilidad o pertinencia— lo que limita su capacidad de gestión desde este enfoque.

En este contexto, el Panel considera que la implementación del programa presenta brechas relevantes en la incorporación de la perspectiva de género y del enfoque de derechos, lo que constituye una oportunidad de mejora para fortalecer su pertinencia, equidad y alineación con los marcos normativos vigentes.

## 2.6. Sistema de seguimiento y evaluación

El PEF cuenta con distintos mecanismos de seguimiento, principalmente asociados a registros administrativos, supervisión técnica y levantamiento puntual de información a través de encuestas y estudios específicos. Por ejemplo, el sistema Gesparvu y SIM para registro individualizado de beneficiarios; supervisiones técnicas en terreno con aplicación de la Bitácora de Asesoría; y desde 2023, una encuesta de satisfacción gestionada por la Unidad de Gestión Curricular. Estos dispositivos permiten disponer de información sobre la ejecución de ciertas actividades y sobre la percepción de los usuarios en el período evaluado 2022-2025.

No obstante, desde una perspectiva evaluativa, estos mecanismos no configuran un sistema de seguimiento y evaluación integrado, en la medida en que no permiten monitorear de manera sistemática la cadena de resultados del programa ni retroalimentar su gestión de forma oportuna.

En particular, la información disponible se concentra en aspectos operativos y de producción, con menor desarrollo en la medición de resultados intermedios y finales. Asimismo, no existe una articulación clara entre los indicadores definidos en la matriz de marco lógico y los sistemas de información utilizados en la gestión cotidiana del programa, lo que limita su utilidad para la toma de decisiones. La evaluación ex ante 2021 (Dipres y MDSF, 2021) indicaba que los indicadores propuestos eran nuevos y que durante 2021 se esperaba la primera medición que actuara como línea de base. Esta ausencia se arrastra desde 1998, cuando el panel EPG constató la falta de medición previa. Y desde entonces se observan problemas en el sistema de seguimiento y monitoreo.

Adicionalmente, los mecanismos de seguimiento no permiten analizar de manera consistente la trayectoria de los beneficiarios ni la intensidad efectiva de la intervención recibida, lo que dificulta evaluar la relación entre los bienes y servicios entregados y los resultados esperados.

En relación con los enfoques transversales, el sistema actual no incorpora de manera sistemática indicadores de género ni de derechos de niños, niñas y adolescentes, lo que restringe la capacidad del programa para monitorear estos aspectos y orientar ajustes en su implementación.

Si bien el desarrollo de estudios complementarios en el marco de esta evaluación constituye un avance relevante —al permitir levantar información sobre prácticas educativas, percepción de resultados y autoeficacia parental—, estos esfuerzos no forman parte de un sistema institucionalizado ni de aplicación periódica.

En este contexto, se identifica además una limitación relevante: el programa no cuenta con mecanismos de seguimiento de las familias que egresan o abandonan la intervención. Esto implica que no es posible determinar si la inversión realizada genera efectos sostenidos en el tiempo, ni si las familias logran transitar hacia otras ofertas educativas o de apoyo pertinentes. La ausencia de este seguimiento limita la capacidad del programa para comprender su impacto más allá del período de participación y para ajustar su articulación con la oferta institucional disponible.

En términos más generales, el análisis permite observar que el programa se encuentra en una situación de tensión entre su solidez conceptual y sus debilidades operativas. Por una parte, el PEF cuenta con fundamentos técnicos robustos y una alta valoración por parte de sus usuarios; por otra, su implementación se ve limitada por un modelo de gestión fragmentado, debilidades en los sistemas de información, condiciones laborales que afectan la estabilidad de los equipos y una focalización que no se implementa de manera consistente con los criterios definidos.

Adicionalmente, la persistencia de observaciones previamente identificadas —como aquellas relativas a la focalización— y la ausencia de una estrategia de desarrollo de mediano plazo sugieren que el programa opera principalmente bajo una lógica de ajuste anual, con limitada capacidad de planificación estratégica.

En este escenario, el fortalecimiento del programa requiere avanzar hacia una mayor consolidación de su gobernanza, el desarrollo de un sistema de seguimiento orientado a resultados y trayectorias de los beneficiarios,

y la mejora de las condiciones de implementación a nivel territorial. Estos elementos resultan clave para asegurar la efectividad y sostenibilidad de la intervención en el tiempo.

### 3. DESEMPEÑO DEL PROGRAMA: EFICACIA Y CALIDAD

#### 3.1. Eficacia a nivel de Componentes (producción de bienes o servicios)

La eficacia a nivel de componentes se evalúa a partir de la producción efectiva de los bienes y servicios del Programa considerando tanto su nivel de ejecución como su calidad y uso por parte de la población beneficiaria. El análisis se estructura en torno a los componentes definidos en el diseño del programa para el período 2022–2025: modalidad Conozca a su Hijo (CASH) y modalidad Comunicacional. Se incorporan los subcomponentes identificados por el Panel como bienes y servicios específicos (guías educativas, encuentros grupales, visitas domiciliarias y contenidos comunicacionales).

Los indicadores se estiman a partir de registros administrativos y de la encuesta aplicada a 185 cuidadores(as) participantes. Varios corresponden a mediciones proxy basadas en información auto-reportada, por lo que deben interpretarse con cautela —la muestra no es representativa y existen riesgos de sesgo de deseabilidad y de recuerdo—. Aun así, el uso de este proxy resulta pertinente dadas las restricciones operativas para levantar información directa en territorios dispersos.

El programa no cuenta con metas explícitas ni estándares para sus indicadores, por lo que los juicios evaluativos se realizan en base a estándares esperados derivados del propio diseño y de la evidencia disponible.

#### Componente 1: Modalidad Conozca a su hijo CASH

El componente CASH se estructura en dos subcomponentes: (i) entrega de guías educativas y (ii) encuentros grupales con cuidadores(as) principales. Ambos son necesarios desde el diseño para que el componente contribuya al propósito: niño(a) cuyo cuidador(a) principal recibe y utiliza los "Libros para la familia" y participa regularmente de los encuentros semanales. El componente no cuenta con indicadores de eficacia propios.

##### Subcomponente 1: Guías<sup>51</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales

Este subcomponente tiene por objetivo que los cuidadores(as) comprendan y utilicen orientaciones educativas para promover el desarrollo de sus hijos/as en el hogar.

La cobertura de entrega resulta inferior al estándar esperado para un insumo básico del modelo; el uso declarado, en cambio, es adecuado. Esto último, sugiere que las familias se apropian de los recursos enviados por el programa. No obstante, la baja cobertura podría limitar su contribución al logro del propósito.

**Cuadro 11: Recepción y uso de material educativo mínimo y complementario, CASH**

	Indicador
% de cuidadores que declaran recibir los libros de la familia	93,2%
% de cuidadores que declaran usar el material al menos una vez por semana	79,4%
% de cuidadores que declaran recibir materiales complementarios	76,7%
% de cuidadores que declaran usar el material complementario al menos una vez por semana	76,8%

*Nota: El porcentaje del indicador 2 y 4 se mide sobre el subgrupo de cuidadores(as) que declaran sí haber recibido el material.*

*Fuente: Informe final "Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia"*

<sup>51</sup> Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos, que entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

### Subcomponente 2: Encuentros grupales con cuidadores(as) principales

Este subcomponente busca fortalecer las habilidades parentales y la confianza de los cuidadores(as) principales mediante instancias grupales de aprendizaje e intercambio.

No se dispone de información sistematizada sobre encuentros realizados versus planificados, y la ausencia de umbrales de participación impide determinar si los niveles observados son suficientes. El nivel de participación es positivo en agregado, pero la existencia de un grupo con baja o nula asistencia es un riesgo, dado que la intensidad de la intervención es crítica para cambiar prácticas educativas. La participación de niños y niñas es voluntaria y no condiciona el cumplimiento del componente; su asistencia regular se valora positivamente como experiencia educativa adicional. En consecuencia, el subcomponente presenta debilidades tanto en disponibilidad de información como en consistencia de la participación.

**Cuadro 12: Participación declarada por cuidadores(as) participantes en el CASH**

	<b>Nunca/casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Indicador 2: Frecuencia de participación en sesiones grupales	23,3%	13,7%	30,1%	32,9%
Indicador 3: Frecuencia de participación de niños y niñas en sesiones grupales	28,8%	13,7%	20,5%	37%

Fuente: Informe final "Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia".

### **Modalidad Comunicacional**

El componente Comunicacional contempla cuatro subcomponentes: (i) cápsulas comunicacionales, (ii) guía educativa, (iii) encuentros grupales con niños/as y (iv) visitas domiciliarias, combinando estrategias presenciales y no presenciales. La guía educativa es esencial para el propósito y se complementa con uno o más de los otros tres subcomponentes. El componente logrado se define como: niño(a) cuyo cuidador(a) accede a contenidos por medios de comunicación, recibe y utiliza la "Guía para la Familia", participa de encuentros grupales semanales con su hijo(a) y recibe al menos una visita domiciliaria mensual.

#### Subcomponente 1: Cápsulas comunicacionales

El acceso a contenidos difundidos a través de medios de comunicación masiva presenta niveles variables: 49,1% de los cuidadores principales declara conocer contenidos en redes sociales y 41,1% en radio, mientras que el conocimiento de televisión es significativamente menor (5,4%). 21,4% declara no conocer estos medios.

No existen metas ni planificación centralizada de difusión, y la gestión de este subcomponente es descentralizada.

Desde el punto de vista evaluativo, la ausencia de estándares y de información sistematizada impide evaluar el desempeño del subcomponente y su contribución al propósito.

#### Subcomponente 2: Guías<sup>52</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales

De acuerdo con la encuesta realizada a cuidadores(as) principales, el 94,6% de los cuidadores(as) declara haber recibido la guía, mientras que el 48,1% señala utilizarla semanalmente. Si bien la cobertura de entrega es alta, el nivel de uso es considerablemente menor que en la modalidad CASH. Desde una perspectiva evaluativa, esto sugiere que, si bien el material logra llegar a las familias, presenta menores niveles de apropiación, lo que podría estar asociado a una menor intensidad de acompañamiento en esta modalidad.

---

<sup>52</sup> El programa entrega una "Guía Educativa" para la modalidad comunicacional (ver en anexo 3, sección A, materiales educativos modalidad Comunicacional). Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos. Las guías de ambas modalidades entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

**Cuadro 13: Recepción y uso de Guía para la Familia en el hogar, Comunicacional**

	<b>Indicador</b>
Indicador 1: % de cuidadores que declaran recibir la Guía para la Familia	94,6%
Indicador 2: % de cuidadores que declaran usar el material al menos una vez por semana	48,1%

*Nota: El porcentaje del indicador 2 se mide sobre el subgrupo de cuidadores(as) que declaran sí haber recibido el material.*

*Fuente: Informe final “Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia”*

#### Subcomponente 3: Encuentros grupales con niños/as

No se dispone de información sistematizada sobre el cumplimiento de criterios pedagógicos —planificación de sesiones, actividades pedagógicas presentes en cada encuentro—, lo que limita la evaluación de la calidad del subcomponente. En participación, cerca del 80% de las familias declara asistir siempre o casi siempre, aunque la ausencia de umbrales impide juzgar si este nivel es suficiente.

**Cuadro 14: Participación declarada por cuidadores participantes en el componente Comunicacional**

	<b>Nunca/casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Indicador 2: Frecuencia de participación en sesiones grupales con niños	15,2%	10,7%	26,8%	47,3%

*Fuente: Informe final “Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia”*

#### Subcomponente 4: Visitas domiciliarias

No existen registros sistemáticos sobre la ejecución de visitas domiciliarias (frecuencia, cobertura, continuidad), lo que constituye una brecha crítica de información. La encuesta indica que cerca de dos tercios de las familias participa frecuentemente y un tercio no participa, y la información cualitativa muestra heterogeneidad territorial en la implementación, dependiendo de capacidades operativas y disponibilidad de educadoras. El panel no puede emitir un juicio evaluativo robusto sobre este subcomponente, y la ausencia de registro y monitoreo se identifica como una debilidad estructural del programa.

**Cuadro 15: Participación declarada por cuidadores participantes en el componente Comunicacional**

	<b>Nunca/casi nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Siempre</b>
Indicador 3: Frecuencia de participación en visitas domiciliarias	28,3%	4,7%	17,9%	49,1%

*Fuente: Informe final “Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia”*

En síntesis, el programa cuenta con una combinación de bienes y servicios alineada con su propósito, lo que fue analizado en la sección de diseño. El análisis de la eficacia de sus componentes evidencia limitaciones relevantes en la implementación de dichos componentes. En primer lugar, se observan brechas en la cobertura de subcomponentes clave, particularmente en la entrega efectiva de materiales educativos en la modalidad CASH y en la participación en instancias grupales y visitas domiciliarias, lo que implica que no todas las familias acceden de manera completa a los servicios del programa. En segundo lugar, los niveles de participación presentan una alta heterogeneidad, tanto entre modalidades como entre subcomponentes, lo que sugiere diferencias en la intensidad de la intervención recibida por las familias.

Asimismo, se identifican diferencias en el uso efectivo de los bienes entregados, siendo este más consistente en la modalidad CASH y más limitado en la modalidad Comunicacional, lo que se asocia a la menor intensidad de acompañamiento en esta última. A esto se suma la ausencia de metas explícitas y estándares de desempeño definidos para varios de los indicadores, lo que dificulta la evaluación del cumplimiento y la comparación de resultados en el tiempo.

En consecuencia, si bien los componentes del programa son pertinentes y conceptualmente adecuados, el Panel considera que la eficacia a nivel de componentes es parcial, en la medida en que el programa logra implementar sus bienes y servicios, pero con limitaciones que podrían afectar su contribución al logro del propósito.

**3.2. Cobertura del programa (por componentes en los casos que corresponda)**

La cobertura del PEF se analiza a partir del número de personas beneficiarias efectivas, entendidas como aquellos niños y niñas —y sus cuidadores(as) principales— que participan en los distintos componentes del programa durante el período 2022–2025.

La estimación del número de beneficiarios se realiza en base a registros administrativos del programa, los cuales identifican la participación en cada una de las modalidades. En aquellos casos en que no se dispone de registros individualizados completos, la estimación se realiza a partir de la matrícula registrada en las unidades educativas del programa, asumiendo una correspondencia entre niño/a participante y núcleo familiar beneficiario.

Junji registra la matrícula mensualmente, con alta variabilidad intra-anual. El **Cuadro 44** y los gráficos 5 y 6 del Anexo 5 muestran la matrícula por mes para ambos componentes. Se observa: (i) tendencia al alza durante el año, con mínimos en marzo-abril y máximos en diciembre-enero; (ii) mayor variabilidad intra-anual en CASH; (iii) promedio y medianas similares entre componentes, levemente mayor en CASH.

Con el fin de aproximar un valor representativo de cobertura anual, se utiliza como criterio el mes más cercano a la mediana de cada año. Bajo este enfoque, se observa que la matrícula total del programa presenta una tendencia decreciente entre 2022 y 2024, pasando de 1.111 niños y niñas en 2022 a 888 en 2024, con una leve recuperación en 2025 (911). Esta dinámica se explica principalmente por la disminución sostenida del componente CASH, cuya matrícula cae de 419 a 324 en el mismo período, mientras que el componente Comunicacional presenta un comportamiento más estable, con cierta recuperación hacia 2025.

**Cuadro 16: Matrícula media PEF, 2022-2025.**

Año	CASH	Comunicacional	Total
2022	419	692	1.111
2023	432	546	978
2024	369	519	888
2025	324	587	911

*Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.*

A diferencia de otros programas de Junji, el PEF no registra la asistencia a nivel central, dada su semipresencialidad. Por la flexibilidad del programa y la variabilidad mensual observada, es plausible que parte de los inscritos deje de participar activamente sin formalizar su retiro, por lo que las cifras de matrícula deben interpretarse como cobertura potencial más que efectiva.

**Cobertura respecto de la población objetivo y población potencial**

El cuadro siguiente muestra que la cobertura del PEF respecto de su población objetivo y población potencial se mantiene en niveles persistentemente bajos durante todo el período 2022-2025, sin superar el 0,21% y 0,16% respectivamente en ningún año. Si bien se observa una leve recuperación en los últimos años, esta no modifica sustantivamente el carácter acotado de la cobertura del programa en relación con la magnitud de la población objetivo.

**Cuadro 17: Cobertura respecto de la población objetivo PEF, 2022-2025.**

Año	Población Potencial (PP)	Población Objetivo (PO)	Población beneficiaria (PB)	Cobertura PB/PO	Cobertura PB/PP
2022	691.822	532.870	1.111	0,21%	0,16%
2023	691.822	532.870	978	0,18%	0,14%
2024	608.402	462.202	888	0,19%	0,14%
2025	608.402	462.202	911	0,20%	0,15%
% Variación 2022-2025		-13%	-18%	-0,01%	-0,01

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji y de Casen 2022 y 2024, Ministerio Desarrollo Social y Familia.

La interpretación de estos resultados debe considerar un elemento estructural relevante en la implementación del programa: De acuerdo con lo levantado en entrevistas a las direcciones regionales, en la práctica, la decisión de apertura de cupos en las modalidades CASH o Comunicacional se realiza a nivel local, siendo las direcciones regionales las que evalúan la necesidad de implementación del PEF en función de las características y demandas de la población en sus territorios. Este mecanismo introduce un grado importante de descentralización en la toma de decisiones, que no necesariamente se encuentra alineado con una planificación centralizada basada en criterios homogéneos de focalización o cobertura.

En este contexto, los bajos niveles de cobertura observados no solo reflejan una escala limitada del programa, sino también una implementación territorial heterogénea, donde la presencia y magnitud del PEF dependen de decisiones locales. Esta situación puede dar lugar a diferencias significativas en el acceso al programa entre regiones, no necesariamente explicadas por la magnitud de la población objetivo, sino por capacidades de gestión, prioridades regionales u otros factores operativos.

Asimismo, esta desconexión entre el diseño del programa —que define un propósito y población objetivo a nivel nacional— y su implementación descentralizada, puede afectar la equidad en la entrega del beneficio, generando potenciales brechas en el acceso.

En ausencia de lineamientos claros y metas de cobertura a nivel central, no es posible asegurar que los criterios de decisión utilizados en los distintos territorios sean consistentes entre sí ni que estén orientados a maximizar la contribución del programa a su propósito.

En consecuencia, los resultados de cobertura deben ser interpretados no solo como una medida de alcance, sino también como un reflejo de un modelo de implementación que carece de mecanismos de articulación y control suficientes para garantizar una provisión equitativa y alineada con los objetivos del programa a nivel nacional.

### **Caracterización de la cobertura**

A nivel territorial, la implementación del programa muestra una alta heterogeneidad entre regiones, tanto en términos de cobertura como de presencia de los componentes. Existen regiones donde solo opera uno de los componentes, así como diferencias importantes en el número de beneficiarios(as) atendidos(as). En particular, se observan concentraciones relevantes en regiones como Arica y Parinacota y Biobío, mientras que en otras regiones la presencia del programa es limitada o inexistente. Esta distribución fortalece la hipótesis de que existen criterios de implementación que no están explicitados a nivel central.

Consistentemente, el número de unidades educativas (Cuadro 46, anexo 5) presenta variaciones relevantes entre años y componentes. El componente CASH muestra una mayor cantidad de unidades educativas en comparación con el componente Comunicacional, aunque con una tendencia a la disminución en el tiempo. Por su parte, el componente Comunicacional opera con un menor número de unidades, pero con un mayor número promedio de niños y niñas por unidad, entre 28 y 31 niños(as) o diadas frente a los grupos de 5-8 cuidadores(as) del CASH, lo que refleja las diferencias en el modelo de atención entre ambas modalidades.

En cuanto a la distribución por zona urbana y rural, se incluye lo identificado en el estudio complementario de Oferta. El cuadro 31 muestra que 85,9% de los PEF se localizan en zonas rurales del país. Solo 11 PEF reportan ubicación geográfica urbana y todos ellos corresponden a la modalidad comunicacional.

Respecto de las características de la población atendida, no se observan brechas significativas por sexo de los niños(as) participantes, manteniéndose una distribución relativamente equilibrada entre niños y niñas en ambos componentes a lo largo del período analizado. No obstante, si bien no hay registro de quiénes son los adultos que participan, los estudios realizados por Focus-Cedep (2021) y el estudio complementario actual, expone que son en su mayoría madres. Lo que también es relevante de considerar en la cobertura.

En cuanto a la distribución por edad, se observa un cambio relevante en la composición de la población atendida durante el período 2022-2025. Mientras que en 2022 la gran mayoría de los niños y niñas participantes tenía más de 4 años (sobre 95% en ambas modalidades), hacia 2025 esta proporción disminuye significativamente (37% en CASH y 24% en Comunicacional), evidenciando una mayor incorporación de niños y niñas menores de 4 años.

Llama la atención la alta proporción de niños y niñas mayores de 4 años —especialmente en los primeros años del período— considerando que esa es la edad de inicio de la escolarización formal. Este patrón sugiere que el PEF podría estar operando como refuerzo de la experiencia educativa formal, lo que abre la pregunta sobre si esta complementariedad contribuye al propósito o si implica duplicidades. Sería pertinente profundizar en la articulación entre el PEF y otros dispositivos del sistema educativo para evaluar la coherencia con la trayectoria educativa de los beneficiarios.

En relación con la nacionalidad (Cuadro 51, anexo 5), se observa una mejora progresiva en la calidad del registro de información, con una disminución significativa de los casos sin información y un aumento en la proporción de niños y niñas identificados como chilenos. No obstante, en los primeros años del período analizado, la alta proporción de datos faltantes limita la interpretación de este indicador.

Por su parte, la información sobre pertenencia a pueblos originarios muestra que la gran mayoría de los participantes no declara pertenecer a una etnia, aunque con presencia relevante de población indígena en algunas regiones, particularmente en el componente Comunicacional. Sin embargo, también se observan problemas de registro en algunos años, lo que sugiere la necesidad de fortalecer los sistemas de información en esta dimensión.

En síntesis, el programa presenta una cobertura acotada y heterogénea, con una tendencia a la disminución en los últimos años y diferencias relevantes entre componentes, territorios y modalidades de implementación. Esta distribución resulta particularmente limitada, considerando que la problemática que el programa busca abordar está presente a nivel nacional, mientras que la cobertura observada no guarda una relación clara con la magnitud de dicha necesidad en los distintos territorios.

La heterogeneidad de la matrícula se ve reforzada por un esquema de implementación con alta autonomía territorial, que no necesariamente se encuentra alineado con criterios homogéneos de focalización a nivel nacional. Asimismo, la ausencia de registros sistemáticos de asistencia sugiere que la matrícula podría sobreestimar la cobertura efectiva del programa, lo que introduce incertidumbre respecto de su alcance real.

Por otra parte, los cambios observados en la composición etaria de la población atendida, junto con la alta participación de niños y niñas en edad de escolarización en algunos períodos, plantean interrogantes respecto de la articulación del programa con otros dispositivos del sistema educativo.

En conjunto, estos elementos dan cuenta de debilidades estructurales en el diseño e implementación del programa, que limitan su capacidad para alcanzar una cobertura pertinente, equitativa y consistente con el problema público que busca abordar.

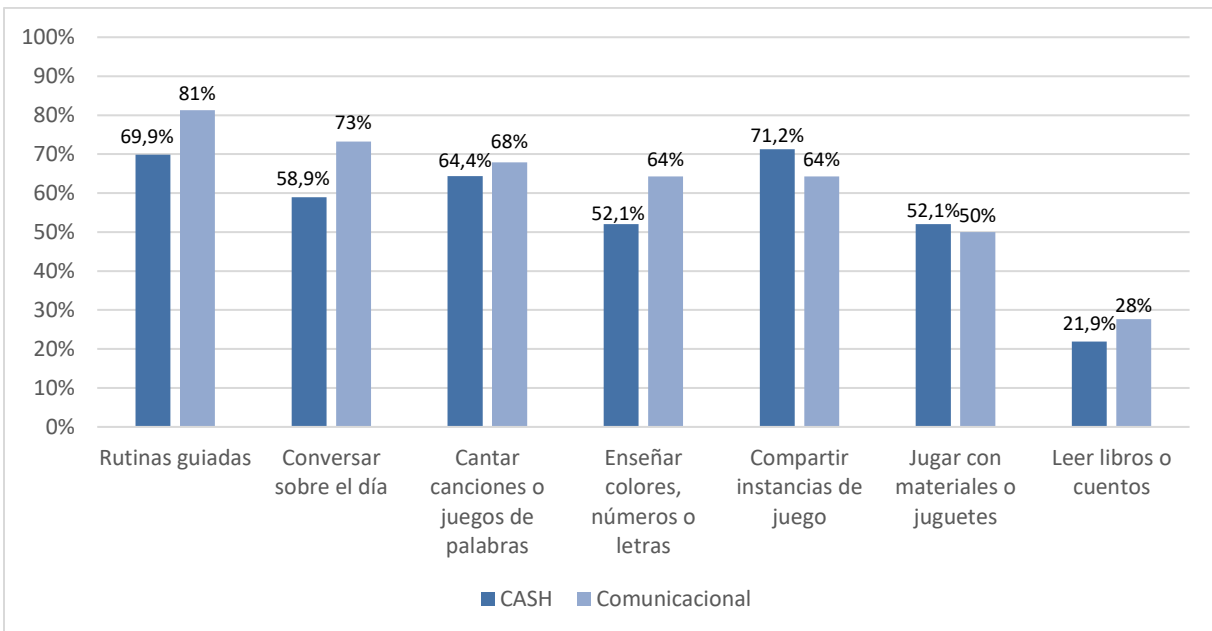
### 3.3. Eficacia a nivel de resultados intermedios y finales (cumplimiento de objetivos de propósito y fin).

El análisis de la eficacia a nivel de resultados intermedios y finales se basa en indicadores que aproximan cambios en las prácticas educativas en el hogar y en las capacidades de los cuidadores(as), en coherencia con el propósito del programa. Se utilizan los resultados de la encuesta a 185 cuidadores(as) participantes durante el período 2022-2025, con las cautelas metodológicas ya señaladas en 3.1 sobre representatividad y autorreporte. Adicionalmente, la información corresponde a una medición puntual sin línea de base ni grupo de comparación, lo que impide atribuir cambios al programa.

#### Indicador 1: Proporción de niños y niñas participantes del PEF que realizan regularmente actividades educativas mediadas por sus cuidadores(as) principales

Se preguntó a los cuidadores(as) encuestados por las prácticas pedagógicas realizadas en el hogar y su frecuencia. Sin diseño experimental o cuasi experimental ni grupo de comparación, el indicador no puede medirse propiamente; los resultados de la encuesta se presentan como *proxy*. Una proporción relevante de cuidadores(as) declara realizar actividades educativas con alta frecuencia, particularmente en la modalidad Comunicacional. Estos resultados constituyen evidencia exploratoria sobre la existencia de prácticas educativas en el hogar, no de efectividad del programa.

**Gráfico 3: Frecuencia de actividades educativas en el hogar, según modalidad**



*Nota: Porcentaje indica quiénes realizan las actividades todos los días*

*Fuente: Informe final "Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia"*

#### Indicador 2: Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran que las actividades mediadas con sus hijos(as) favorecen el aprendizaje y desarrollo de ellos(as)

Los resultados muestran una alta valoración del programa por parte de los(as) cuidadores(as) principales encuestados. En todas las dimensiones analizadas —interés por aprender, autonomía, interacción social, concentración y lenguaje— más del 50% de los cuidadores(as) declara que el programa tiene efectos positivos, alcanzando valores cercanos o superiores al 70% en varias dimensiones.

Este resultado es consistente con la valoración positiva observada en los componentes del programa, particularmente en el uso de materiales y la participación. No obstante, el indicador mide percepciones y no

resultados observables en el desarrollo infantil, y la ausencia de línea base impide determinar si estas percepciones reflejan un cambio atribuible a la intervención.

**Cuadro 18: Percepción de efectos del programa, según modalidad: porcentaje de cuidadores(as) que consideran que el programa tuvo efectos sobre dimensiones del desarrollo.**

Dimensión	CASH	Comunicacional
Interés por aprender	80,8%	83%
Autonomía	69,9%	78,6%
Interacción con otros	71,2%	78,6%
Concentración	64,4%	75,9%
Lenguaje y comunicación	58,9%	71,4%

*Nota: Porcentaje indica quiénes están "medianamente de acuerdo" y "muy de acuerdo".*

*Fuente: Informe final "Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia".*

### **Indicador 3: Porcentaje de cuidadores(as) principales que se encuentran en un buen nivel de autoeficacia parental tras participar en los encuentros**

La autoeficacia parental fue medida en la encuesta a familias mediante la escala Parenting Sense of Competence (PSOC), instrumento ampliamente utilizado para evaluar la percepción de los cuidadores respecto de su desempeño en el rol de crianza y validado a nivel internacional.

Esta escala considera dos dimensiones principales: eficacia parental, que refiere a la percepción de competencia en la crianza, y satisfacción parental, asociada al bienestar y gratificación con el rol. Puntajes más altos indican una valoración más positiva de las propias capacidades y experiencias en la crianza.

Los resultados del PSOC muestran niveles relativamente altos de autoeficacia parental entre las familias participantes del programa. En la escala total PSOC, el puntaje promedio alcanza 65,7 puntos, con una desviación estándar de 10,7, lo que refleja una percepción general positiva respecto del rol de crianza.

Al analizar las dimensiones específicas, se observa que la eficacia parental presenta un promedio de 31,5 puntos en una escala cuyo máximo es 40 puntos, lo que sugiere que las familias tienden a percibirse como competentes en su capacidad para apoyar el desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas. Por su parte, la dimensión de satisfacción parental alcanza un promedio de 34,2 puntos sobre un máximo de 45, mostrando una mayor dispersión en las respuestas. Esto indica que, si bien en general las familias reportan niveles positivos de satisfacción con su rol de crianza, existe una mayor heterogeneidad en esta dimensión en comparación con la de eficacia parental.

**Cuadro 19: Resultados escala de autoeficacia parental (PSOC) según dimensión y componente del programa**

Dimensión	Componente	N	Promedio	Desv. Est.
Eficacia parental	Comunicacional	112	31,3	4,7
	CASH	73	31,8	4,4
Satisfacción parental	Comunicacional	112	34,5	8,2
	CASH	73	33,7	8,7
Puntaje total PSOC	Comunicacional	112	65,8	10,8
	CASH	73	65,5	10,5

*Fuente: Informe final "Descripción de la experiencia y valoración del programa educativo para la familia"*

Este resultado es coherente con el diseño del programa, que contempla instancias de acompañamiento (encuentros grupales y, en la modalidad Comunicacional, visitas domiciliarias) orientadas a fortalecer las capacidades de los cuidadores(as). Como en los indicadores anteriores, la ausencia de línea base y de umbrales definidos para un "buen nivel" de autoeficacia limita la atribución y la interpretación del resultado.

En síntesis, los indicadores de resultados intermedios sugieren que el programa estaría contribuyendo a una valoración positiva de estas prácticas por parte de los cuidadores(as), y al fortalecimiento de su autoeficacia parental. Sin embargo, la ausencia de metas, definiciones operativas claras y sistemas de medición más robustos limita la posibilidad de emitir un juicio evaluativo concluyente respecto del grado de cumplimiento del propósito del programa.

**3.4. Calidad (satisfacción de las personas beneficiarias efectivas, oportunidad, comparación respecto a un estándar)**

El análisis de la calidad del programa se realiza considerando indicadores a nivel de producto, proceso y resultados intermedios definidos en la matriz de evaluación, utilizando como fuente principal los resultados del estudio complementario aplicado a familias participantes, junto con antecedentes administrativos disponibles. En este contexto, es importante señalar que varios indicadores operan como **proxy de calidad**, dado que no existen sistemas de registro administrativos sistemáticos para medir directamente los estándares de implementación.

**Componente 1: Conozca a su Hijo (CASH)**

A nivel de calidad del componente, se definieron dos dimensiones principales: fortalecimiento de capacidades de los equipos (capacitación) y satisfacción de las familias participantes.

En relación con el **porcentaje de monitoras(es) capacitadas(os)** en temáticas educativas y de crianza, no fue posible cuantificar este indicador debido a la ausencia de registros sistemáticos y verificables sobre procesos de capacitación durante el período evaluado. El indicador de **satisfacción de los cuidadores(as) participantes del CASH** muestra resultados ampliamente positivos. De acuerdo con el estudio complementario, los niveles de satisfacción global del programa superan el 80%, alcanzando un 84,9% de evaluación positiva, mientras que un 97,3% de las familias declara que recomendaría el programa a otras personas.

En relación con la calidad de las guías educativas, los resultados evidencian una **alta valoración por parte de los cuidadores(as)**. El 86,9% de las familias evalúa positivamente los materiales y contenidos educativos del programa, destacando su utilidad y aplicabilidad en el hogar. Esta valoración es consistente con los niveles de uso reportados, lo que sugiere no solo acceso, sino también apropiación efectiva de estos recursos.

**Respecto de los encuentros grupales**, el indicador de **percepción de acompañamiento**, los resultados muestran niveles positivos, particularmente en la modalidad CASH, donde la dimensión de comunidad y apoyo social alcanza un 89,5% de evaluación positiva. Este resultado da cuenta de que los encuentros grupales no solo cumplen un rol formativo, sino también de contención y generación de redes entre familias, lo que constituye un atributo relevante de calidad en este tipo de intervenciones y un resultado indirecto.

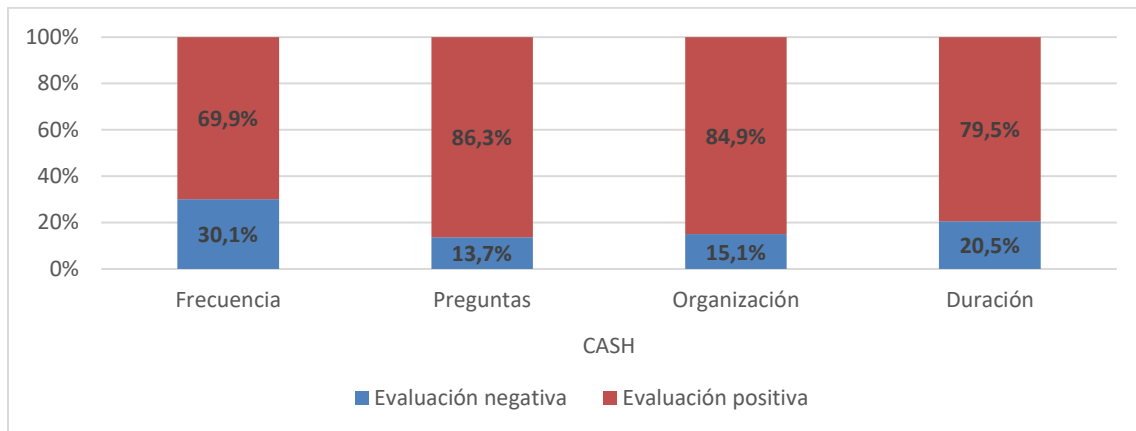
**Cuadro 20: Satisfacción con la comunidad y apoyo social**

	Evaluación negativa	Evaluación positiva
<b>Oportunidad de encuentro</b>	11,0%	89,0%
<b>Acompañamiento de otras familias</b>	11,0%	89,0%
<b>Sentido de comunidad</b>	9,6%	90,4%

*Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.  
Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.*

La gestión y organización de la modalidad también tiene altos niveles de satisfacción. Aunque se observa un nivel mayor de insatisfacción con la frecuencia de las actividades, la claridad de la organización y la duración de las actividades.

**Gráfico 4: Satisfacción con la organización y gestión modalidad CASH**



*Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala. Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres*

Adicionalmente, el alto nivel de valoración del rol de la monitora refuerza la importancia del componente relacional en la implementación, en la medida en que la calidad de la interacción aparece como un factor clave en la experiencia de las familias.

### **Componente 2: Modalidad Comunicacional**

Al igual que en el componente anterior, la evaluación de calidad considera tanto aspectos asociados a la formación de los equipos como la percepción de las familias respecto de los servicios recibidos.

En relación con el **porcentaje de educadoras capacitadas**, no se dispone de información sistemática que permita cuantificar este indicador, lo que limita el análisis de esta dimensión. Esta brecha es consistente con lo observado en el componente CASH y refuerza la necesidad de contar con sistemas de registro más robustos en materia de desarrollo de capacidades.

Por su parte, el indicador de **satisfacción de cuidadores(as) en la modalidad Comunicacional** muestra resultados igualmente favorables. La evaluación global del programa es positiva en un 84,9% de los casos, con altos niveles de satisfacción en dimensiones clave como el rol de la educadora (91,1%) y los materiales educativos (88,4%). Estos resultados posicionan a este componente con niveles levemente superiores en algunas dimensiones respecto de la modalidad CASH.

En relación con la **utilidad de los contenidos difundidos**, los resultados muestran que una proporción relevante de familias reconoce y valora estos recursos, especialmente a través de redes sociales (49,1%) y radio (41,1%). Sin embargo, se observa que un 21,4% de las familias declara no conocer estos contenidos, lo que sugiere limitaciones en su alcance efectivo.

Respecto del indicador de **difusión conforme a lo planificado**, no se cuenta con información sistematizada que permita evaluar el cumplimiento de este proceso, lo que impide emitir un juicio sobre esta dimensión de calidad.

Al igual que en el componente CASH, la guía educativa presenta una **alta valoración por parte de las familias**, con un 88,4% de evaluación positiva en la modalidad Comunicacional. No obstante, se observa una menor frecuencia de uso semanal en comparación con CASH (48,1%), lo que podría reflejar diferencias en la intensidad de la intervención entre modalidades.

En relación con la calidad de los encuentros grupales, no se dispone de información que permita medir el cumplimiento de criterios pedagógicos definidos, lo que constituye una limitación relevante para evaluar la calidad del proceso formativo. No obstante, también hay una alta satisfacción con la metodología y organización

del programa, aunque menor que quienes respondieron ser parte del CASH. 40% tiene baja satisfacción con la frecuencia de la intervención, y 20% con la duración de las actividades.

Sin embargo, el indicador de **evaluación del rol de la educadora** presenta resultados altamente positivos, con un 91,1% de satisfacción en esta dimensión. Este resultado es consistente con la evidencia cualitativa y cuantitativa que destaca el acompañamiento como uno de los principales atributos valorados del programa.

Asimismo, el indicador de **asesoría técnica a educadoras** no pudo ser cuantificado debido a la ausencia de registros sistemáticos, lo que limita el análisis de los mecanismos de aseguramiento de calidad del componente.

En relación con la **evaluación de la utilidad de las visitas domiciliarias**, si bien el estudio reporta altos niveles de participación en estas instancias (cerca del 49,1% señala participar siempre), no se dispone de un indicador directo de satisfacción específico para este subcomponente, lo que limita el análisis de su calidad desde la perspectiva de los usuarios.

En síntesis, en términos generales, los resultados evidencian altos niveles de calidad percibida por las familias, especialmente en dimensiones asociadas a la relación con las educadoras y monitoras, la utilidad de los materiales educativos y la generación de espacios de apoyo social. Estos elementos son consistentes con la literatura internacional sobre programas efectivos de apoyo a la parentalidad. Y si bien la **calidad percibida es alta**, la **capacidad del programa para monitorear y asegurar estándares de calidad de manera sistemática es limitada**, lo que constituye un desafío relevante para su gestión y mejora continua.

**Cuadro 21: Satisfacción de los cuidadores(as) principales con las distintas dimensiones evaluadas del programa**

Dimensión	Comunicacional		CASH		Total	
	(N)	% positivo	(N)	% positivo	Total (N)	% positivo
Educadora/monitora	110	91,1%	73	86,3%	183	89,2%
Materiales y contenidos	110	88,4%	73	84,6%	183	86,9%
Metodología y organización	111	77,9%	73	80,1%	184	78,8%
Comunidad y apoyo social	107	72,3%	73	89,5%	180	79,3%

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.

**Cuadro 22: Evaluación global del programa**

	Comunicacional	Conozca a su hijo	Total
Satisfacción global negativa	14,3%	16,4%	15,1%
Satisfacción global positiva	85,7%	83,6%	84,9%

Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.

## 4. ECONOMÍA

### 4.1. Antecedentes presupuestarios

#### **Estructura presupuestaria de Junji**

La estructura presupuestaria de la Junji presenta un cambio relevante a partir del año 2025. Durante el período 2022–2024 —al igual que en años anteriores— el presupuesto institucional se organizaba principalmente en dos programas: el Programa 01 y el Programa 02.

De acuerdo con lo documentado en el Anexo 5 del informe de la Evaluación de Programas Gubernamentales a los Programas Alternativos de Junji (2017), esta estructura distinguía funcionalmente entre:

- Programa 02, que concentraba los gastos de producción de jardines alternativos y PEF, es decir, los recursos directamente asociados a la ejecución de las modalidades educativas (incluyendo personal, bienes y servicios, transferencias corrientes y otros insumos operacionales del programa)
- Programa 01, que agrupaba los gastos de producción de jardines de administración directa o con transferencia de fondos (VTF), y también los gastos de carácter transversal o administrativo, incluyendo funciones de soporte institucional. En este marco, los gastos administrativos asociados a los programas eran imputados a este programa.

Esta separación implicaba que la ejecución del PEF se financiaba a través de dos fuentes presupuestarias complementarias: por una parte, los gastos operacionales directos registrados en el Programa 02, y por otra, los gastos administrativos imputados desde el Programa 01.

A partir de 2025, esta lógica cambia con la introducción de un nuevo esquema programático que incorpora el Programa 04 “Gastos Administrativos”, separando explícitamente estos gastos del resto de las funciones institucionales. Este cambio modifica la trazabilidad histórica del gasto, particularmente en lo relativo a la distinción entre costos operacionales y administrativos.

En este contexto, los costos asociados a la operación del PEF se identifican principalmente en el Programa 02 durante todo el período analizado, el cual concentra los gastos directamente vinculados a la provisión del servicio. Dentro del Programa 02, el PEF se financia a través de distintas asignaciones.

- El componente CASH, al operar mediante convenios con instituciones no gubernamentales, cuenta con una asignación específica en el subtítulo 24 (24.03.172 Transferencias corrientes a "Programa Conozca a su Hijo y Proyecto Mejoramiento Atención a la Infancia")<sup>53</sup>, consistente en transferencias a las organizaciones a cargo de ejecutar el CASH.
- El componente Comunicacional es ejecutado directamente por Junji, a través de sus direcciones regionales. Por este motivo, no cuenta con una asignación específica, si no que se financia con los distintos subtítulos (21, 22, 24 y 29) del programa 02.
- El componente CASH, además de su asignación específica, financia su operación de modo transversal con los subtítulos 22, 24 y 29 del programa 02.

En la interpretación de los antecedentes presupuestarios por componente, es importante considerar diferencias estructurales en la forma de financiamiento. En el caso del componente CASH, su financiamiento se realiza principalmente a través de transferencias directas a los organismos ejecutores, lo que implica que su presupuesto está estrechamente vinculado a la ejecución efectiva del programa. En este sentido, las variaciones observadas en su gasto reflejan de manera más directa cambios en cobertura, intensidad o implementación.

Por el contrario, el componente Comunicacional no cuenta con una asignación presupuestaria directa identificable, sino que su estimación se construye como una proporción de distintos subtítulos del Programa 02. Por ello, su valor corresponde a una aproximación referencial de magnitud, útil para dimensionar el gasto asociado, pero cuyas fluctuaciones no necesariamente deben interpretarse como variaciones en la ejecución real del componente. Esta diferencia metodológica es relevante para evitar interpretaciones erróneas en el análisis de la evolución del gasto entre componentes y a lo largo de esta sección.

### ***Decisión de no considerar gastos administrativos (GGAA) dentro del costo total del programa***

Considerando que la institución no entregó una metodología de estimación de gastos administrativos, no fue posible estimar un cálculo consensuado de gasto administrativo del programa. Así, para efectos de esta

---

<sup>53</sup> Dipres ha modificado la imputación presupuestaria del programa en los últimos tres períodos. En particular, en el año 2023 la imputación correspondió al Subtítulo 24, Ítem 03, Asignación 172, Subasignación 001; en el año 2024 al Subtítulo 24, Ítem 01, Asignación 172; y en el año 2025 al Subtítulo 24, Ítem 09, Asignación 172, Subasignación 001.

evaluación, se realizó una estimación presentada en el anexo 4, que se basa en el tamaño relativo del PEF dentro de todos los programas de Junji y en una estimación del porcentaje de gastos administrativos en relación con el gasto total de todo Junji.

Si bien se llega a valores de gastos administrativos consistentes con valores encontrados en los informes de monitoreo anual del PEF, éstos llegan a representar cerca del 30% del costo total del programa, considerado alto para programas educativos y programas de parentalidad. Más aún, los antecedentes disponibles muestran que el programa presenta deficiencias estructurales históricas en la identificación y estimación de sus gastos administrativos. Se observa que el gasto administrativo no se reporta adecuadamente ni de manera consistente en el tiempo en los informes de monitoreo anual realizados a solicitud de la Subsecretaría de Evaluación Social en conjunto con Dipres.

Dado que los gastos de administración son estimados y no basados en gastos comprobablemente imputados al programa, su incorporación podría distorsionar la evolución real del uso de recursos del programa, por lo que se deciden omitir para evitar sesgos en los resultados de economía y eficiencia. Se presentan mayores detalles de este análisis en el capítulo de eficiencia.

En virtud de lo anterior, el análisis presupuestario presentado en este informe se circunscribe exclusivamente a los costos operacionales del programa, con el objetivo de asegurar consistencia metodológica y comparabilidad a lo largo del período 2022–2025. En este sentido, la exclusión de los gastos administrativos no introduce un sesgo relevante en el análisis, sino que, por el contrario, permite mejorar la comparabilidad de las cifras a lo largo del tiempo. En consecuencia, la aproximación adoptada permite una lectura más robusta y consistente de la evolución presupuestaria del programa en el período analizado.

### ***Otras fuentes presupuestarias***

Adicionalmente, el programa cuenta con otras fuentes de financiamiento relevantes para su ejecución, incluyendo aportes provenientes de instituciones públicas como Junaeb, así como contribuciones de municipios. Sin embargo, estas fuentes no fueron incorporadas en el presente análisis, debido a la falta de información sistematizada y oportuna disponible al momento de elaboración de este informe. En consecuencia, las cifras presentadas deben interpretarse como una aproximación parcial al financiamiento total del programa, centrada exclusivamente en los recursos identificables en el presupuesto institucional de Junji.

El detalle de las fuentes de recursos del programa será analizado y discutido en la sección 4.2 “Fuentes y usos de recursos financieros”.

### ***Planificación presupuestaria***

El siguiente cuadro indica los montos de presupuesto inicial y presupuesto vigente. Como ya se comentó en el capítulo 3 de este informe, el programa no cuenta con una estimación de las fuentes presupuestarias que provienen de Junaeb, por lo que los datos de la segunda columna (presupuesto total) son iguales a los de la tercera (presupuesto proveniente de Junji).

De acuerdo con los datos del

Cuadro 23, el programa presenta, en términos generales, una adecuada capacidad de planificación presupuestaria a lo largo del período 2022–2025. Esto se refleja en que el presupuesto vigente se mantiene sistemáticamente cercano al presupuesto inicial, con desviaciones acotadas que fluctúan entre 1% y 8%. Este patrón sugiere que las estimaciones iniciales de gasto son, en general, consistentes con las necesidades reales del programa.

Sin embargo, cabe tener en cuenta que, tanto el presupuesto inicial del programa como su presupuesto vigente son estimaciones, consistentes en porcentajes del Programa 02 (Programas Alternativos), en base al peso relativo del programa PEF dentro de los programas alternativos. Dicho esto, y de acuerdo con lo declarado por los analistas

presupuestarios de Junji, las variaciones entre presupuesto inicial y vigente responden a ajustes institucionales, no necesariamente con la ejecución del programa.

En cuanto a la capacidad de atraer y movilizar recursos de terceros, si bien el diseño del programa contempla la participación de otras fuentes de financiamiento, la ausencia de información sistemática impide evaluar su contribución a la planificación global de recursos. Esto limita el análisis de la suficiencia financiera del programa y su potencial de expansión.

**Cuadro 23: Planificación Presupuestaria del programa 2022-2026 (miles de \$2026)**

Año	Presupuesto total del programa (incluye todas las fuentes de financiamiento) *	Presupuesto inicial del Programa proveniente de la Institución responsable	Presupuesto vigente del Programa proveniente de la Institución responsable	Planificación presupuestaria (%)
		(a)	(b)	(b/a)
2022	1.452.853	1.452.853	1.573.014	108%
2023	1.547.193	1.547.193	1.577.598	102%
2024	1.441.097	1.441.097	1.461.302	101%
2025	1.508.426	1.508.426	1.537.231	102%
<b>% Variación 2022-2025</b>	<b>4%</b>	<b>4%</b>	<b>-2%</b>	

*Nota: Sólo se consideran gastos operacionales.*

*Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.*

## 4.2. Fuentes y uso de recursos financieros

### Fuentes de recursos financieros

#### Gastos operacionales

Como se adelantó al inicio de este capítulo, el costo operativo del Programa Educativo para la Familia se encuentra en la partida 09 (Ministerio de Educación), capítulo 11 (Junji), programa 02 (Programas alternativos de enseñanza pre-escolar). Dentro de este programa, cada componente tiene distintas fuentes presupuestarias.

- **Programa CASH:** Dado que este programa se ejecuta mediante convenios con terceros, existe una asignación específica para este programa dentro del subtítulo 24 del programa 02 (en 2025, 24.03.172). Adicional a esto, se le imputa un monto proveniente de los subtítulos 22, 24 y 29, el cual se pondera según el peso relativo del programa, medido como la matrícula asociada al CASH respecto del total de matrícula en el programa 02.
- **Modalidad Comunicacional:** Al ser implementada directamente por Junji, se considera que el presupuesto asociado corresponde a un porcentaje del monto total asignado a los subtítulos 21, 22, 24 y 29 del programa 02.
  - **Subtítulo 21 (Personal):** el costo total de este subtítulo se pondera según el peso relativo del programa, medido como la proporción de personas asociadas al PEF respecto del total de personal contratado en el programa 02.
  - **Subtítulo 22 (Bienes y servicios de consumo), 24 (Transferencias directas) y 29 (Activos no financieros):** el costo total de este subtítulo se pondera según el peso relativo del programa, medido como la matrícula asociada a la modalidad comunicacional respecto del total de matrícula en el programa 02.

Dichos ponderadores de peso relativo fueron calculados en base a información proporcionada por la institución durante el proceso de levantamiento de antecedentes, en base a datos de dotación y matrícula.

Sin embargo, con posterioridad a la construcción de estas estimaciones, la información de matrícula ha sido objeto de ajustes y revisiones por parte de la institución, lo que introduce un grado adicional de incertidumbre respecto de la precisión de los ponderadores utilizados. En este contexto, las cifras presentadas deben interpretarse como aproximaciones de orden de magnitud, útiles para dimensionar el gasto asociado a esta modalidad, más que estimaciones exactas de costo.

Con todo, esta limitación no altera las conclusiones generales del análisis, en particular aquellas referidas a la naturaleza estimada del gasto en la modalidad Comunicacional y a la dificultad de vincular sus variaciones con cambios efectivos en la ejecución del programa.

#### Gastos administrativos

- Para el período 2022-2024, los gastos administrativos están en el programa 01 (“Junta Nacional de Jardines Infantiles”).
- Para el año 2025, los gastos están en el programa 04 (“Gastos administrativos Junta Nacional de Jardines Infantiles”).

Como se señaló anteriormente, en esta sección de uso de recursos se analizarán solamente los gastos operacionales, a falta de una imputación adecuada de gastos administrativos.

Esto refleja una limitación más profunda asociada a la forma en que se organiza el presupuesto a nivel institucional, donde los costos de soporte se distribuyen entre distintos programas o no se asignan explícitamente a las intervenciones que los generan.

Como consecuencia, no es posible establecer una relación clara entre el gasto total del programa y los bienes y servicios que efectivamente produce. En particular, la falta de trazabilidad del gasto administrativo impide estimar costos unitarios completos por beneficiario o por componente, evaluar economías de escala o comparar eficiencia entre modalidades. Asimismo, limita la capacidad de analizar la evolución del gasto en el tiempo, dado que parte relevante de los costos no está directamente asociada a la ejecución programática observable.

En este contexto, la ausencia de una imputación adecuada de los gastos administrativos no solo constituye un problema contable, sino que afecta directamente la evaluabilidad del programa, restringiendo la posibilidad de realizar análisis robustos de eficiencia y costo-efectividad, así como de sustentar decisiones de gestión basadas en evidencia.

#### Recursos provenientes de otras instituciones

El programa requiere de recursos provenientes de otras instituciones para operar de acuerdo con su diseño. En particular, la implementación de algunos de sus componentes depende de infraestructura comunal: Salas o espacios para reunirse y espacios en medios de comunicación masivos.

Además, los municipios u otras instituciones comunales pueden aportar apoyo en términos de transporte de los(as) beneficiarios(as) hacia los lugares de reunión (sobre todo en localidades rurales).

Asimismo, el CASH considera en sus reuniones semanales la provisión de una colación fría, financiada por Junaeb.

El siguiente cuadro muestra la evolución en el tiempo de estas fuentes presupuestarias.

**Cuadro 24: Fuentes de financiamiento del programa 2022-2026 (miles de \$2026)**

Fuentes de Financiamiento	2022		2023		2024		2025		Var. % 22-25
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
<b>1. Presupuestarias</b>	<b>1.452.853</b>		<b>1.547.193</b>		<b>1.441.097</b>		<b>1.508.426</b>		<b>3,8%</b>
1.1. Asignación específica al Programa (24.03.172)	564.629	38,9%	585.342	37,8%	475.049	33,0%	431.763	28,6%	-23,5%
1.2. Aportes institución responsable: Imputación desde Programa 02, subtítulos 21, 22, 24 y 29: <b>Costos operativos</b>	888.224	61,1%	961.850	62,2%	966.048	67,0%	1.076.662	71,4%	21,2%
1.3. Aportes institución responsable, otros imputación desde programas (01 o 04): <b>Gastos administrativos</b>	s/d		s/d		s/d		s/d		
1.4. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas <b>JUNAEB</b>	s/d		s/d		s/d		s/d		
<b>2. Extrapresupuestarias</b>									
2.1 Otras fuentes <b>Municipios</b>	s/d		s/d		s/d		s/d		
<b>Total</b>	<b>1.452.853</b>		<b>1.547.193</b>		<b>1.441.097</b>		<b>1.508.426</b>		<b>3,8%</b>

Nota 1: Sólo se consideran gastos operacionales.

Nota 2: s/d indica celdas para las cuales no se pudo valorizar el dato.

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

En términos agregados, los recursos muestran una trayectoria relativamente estable, con un crecimiento acumulado de 3,8% entre 2022 y 2025. Sin embargo, al desagregar las fuentes, se observa una recomposición significativa en la estructura interna del financiamiento. La asignación específica al programa (ítem 1.1) presenta una disminución sostenida tanto en términos absolutos (-23,5%) como relativos (desde 38,9% en 2022 a 28,6% en 2025). En contraste, los aportes provenientes del presupuesto de la institución responsable (ítem 1.2), asociados a costos operativos, aumentan de manera consistente (+21,2%), pasando de representar el 61,1% del financiamiento total en 2022 a un 71,4% en 2025.

Para entender estos movimientos, se presenta en el Cuadro 25 un análisis detallado de las fuentes de financiamiento por componente (sólo costos operacionales).

En el caso del componente CASH, se observa una contracción general del financiamiento (-24% en asignación específica y -23% en otras fuentes del Programa 02), con una trayectoria descendente desde 2023. No obstante, esta caída ocurre manteniendo una estructura interna relativamente estable, donde la asignación específica sigue representando cerca del 70% del financiamiento del componente. Estos datos son consistentes con la disminución de matrícula del programa en el período.

Por el contrario, el componente Comunicacional presenta una expansión del financiamiento (+36% en el período). En el caso de este componente, se observa una disminución en la matrícula durante 2022-2025, por lo que se sugiere que el aumento en el presupuesto se explica por un aumento general de los subtítulos 21, 22, 24 y 29 del programa 02.

**Cuadro 25: Fuentes de financiamiento operacional del programa 2022-2026, detalle por componente (miles de \$2026)**

	2022	2023	2024	2025	% Var. 22-25
<b>CASH Asignación Específica (peso relativo)</b>	564.629 72%	585.342 72%	475.049 74%	431.763 72%	-24%
<b>CASH otras fuentes Programa 02 (peso relativo)</b>	218.563 28%	222.845 28%	165.098 26%	169.090 28%	-23%
<b>Comunicacional otras fuentes Programa 02</b>					36%
	669.660	739.006	800.950	907.572	

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

Por otra parte, la ausencia sistemática de información (“s/d” en el Cuadro 24) en componentes relevantes — particularmente en gastos administrativos (1.3) y en aportes de otras instituciones públicas como Junaeb (1.4)— limita la capacidad de evaluar de manera integral la estructura de financiamiento del programa. Esta falta de trazabilidad impide determinar si existen subsidios cruzados, costos indirectos no registrados o contribuciones externas que complementen el financiamiento reportado.

### **Usos de recursos financieros**

Para el análisis, se presentan y analizan por separado los usos de recursos en ambos componentes. Los siguientes análisis tienen información solamente de los gastos operacionales, en atención a falta de datos de gastos administrativos.

En primer lugar, se presenta en el Cuadro 26 el gasto devengado total del programa, detallado por componente. El análisis agregado del uso de recursos del programa evidencia una contracción en el gasto total del PEF de 20% entre 2022 y 2025, pasando de 1.493.608 a 1.189.940 miles de pesos de 2026.

**Cuadro 26: Uso de recursos del programa 2022-2026, detalle por componente (miles de \$2026)**

	2022	2023	2024	2025	% Var. 22-25
<b>CASH</b>	717.624	688.541	554.465	471.604	-34%
<b>Comunicacional</b>	775.984	824.450	857.898	718.336	-7%
<b>Total PEF</b>	1.493.608	1.512.991	1.412.363	1.189.940	-20%
<b>Peso relativo CASH</b>	<b>48%</b>	<b>46%</b>	<b>39%</b>	<b>40%</b>	<b>-8%</b>
<b>Peso relativo Comunicacional</b>	<b>52%</b>	<b>54%</b>	<b>61%</b>	<b>60%</b>	<b>8%</b>

Nota 1: Sólo se consideran gastos operacionales.

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

En efecto, el componente CASH presenta una disminución de 34% en el período, con una caída sostenida desde 2023 en adelante. Por el contrario, el componente Comunicacional experimenta una disminución de 7%, con una trayectoria creciente hasta 2024 y una corrección en 2025. Esta divergencia da cuenta de dinámicas distintas entre ambos componentes.

Como resultado de estas trayectorias, se observa una recomposición relevante en la estructura interna del gasto del programa. El peso relativo del componente Comunicacional aumenta desde 52% en 2022 a 60% en 2025, alcanzando incluso un máximo de 61% en 2024. En paralelo, el CASH reduce su participación desde 48% a 40% en el mismo período.

Este cambio debe interpretarse con cautela, considerando la advertencia metodológica señalada en la sección 4.1 sobre el componente comunicacional:

- En el CASH, la mayor parte del financiamiento proviene mayoritariamente de una transferencia directa, la cual se mueve directamente con la cantidad de beneficiarios (que disminuyeron, a su vez, en 23%).

- En el componente comunicacional, los costos se expresan como un porcentaje de los subtítulos 21, 22, 24 y 29, cuya ponderación depende del peso relativo del componente en relación con todos los programas alternativos. Dado el poco peso relativo de Comunicacional en el programa Junji alternativo, los costos se vuelven muy vulnerables a variaciones no necesariamente relacionadas con la ejecución del programa.

El desglose del gasto por subtítulo (Cuadro 27) permite identificar con mayor precisión las diferencias estructurales entre los componentes del programa, evidenciando que estos operan bajo lógicas de ejecución claramente distintas.

**Cuadro 27: Uso de recursos del programa 2022-2026, detalle por componente y subtítulo (Programa 02) (miles de \$2026)**

	COMUNICACIONAL				% Var. 22-25	CASH				% Var. 22-25
	2022	2023	2024	2025		2022	2023	2024	2025	
<b>21</b>	<b>570.328</b>	<b>596.797</b>	<b>639.649</b>	<b>515.941</b>	<b>-10%</b>	-	-	-	-	
Gastos en personal	567.022	593.024	636.425	512.584	-10%	-	-	-	-	
Otras remuneraciones	3.306	3.773	3.224	3.357	2%	-	-	-	-	
<b>22</b>	<b>130.111</b>	<b>156.637</b>	<b>141.330</b>	<b>111.039</b>	<b>-15%</b>	<b>140.084</b>	<b>153.094</b>	<b>112.674</b>	<b>65.117</b>	<b>-54%</b>
Bienes y servicios de consumo	130.111	156.637	141.330	111.039	-15%	140.084	153.094	112.674	65.117	-54%
<b>24</b>	<b>62.230</b>	<b>64.025</b>	<b>72.143</b>	<b>80.672</b>	<b>30%</b>	<b>563.205</b>	<b>528.613</b>	<b>437.984</b>	<b>400.222</b>	<b>-29%</b>
P.Fomento a la lectura	11.827	10.977	12.049	13.750	16%	12.734	10.728	9.606	8.063	-37%
P. material de enseñanza	50.402	53.049	60.095	66.923	33%	54.266	51.849	47.910	39.246	-28%
Transferencias corrientes	-	-	-	-		496.206	466.036	380.469	352.912	-29%
<b>29</b>	<b>13.315</b>	<b>6.991</b>	<b>4.776</b>	<b>10.684</b>	<b>-20%</b>	<b>14.335</b>	<b>6.833</b>	<b>3.807</b>	<b>6.265</b>	<b>-56%</b>
Adq. de activos no financieros	13.315	6.991	4.776	10.684	-20%	14.335	6.833	3.807	6.265	-56%
<b>Total</b>	<b>775.984</b>	<b>824.450</b>	<b>857.898</b>	<b>718.336</b>	<b>-7%</b>	<b>717.624</b>	<b>688.541</b>	<b>554.465</b>	<b>471.604</b>	<b>-34%</b>

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

En primer lugar, el componente Comunicacional presenta una estructura de gasto altamente intensiva en personal. El subtítulo 21 constituye su principal uso de recursos durante todo el período, con un crecimiento de 6% entre 2022 y 2025. Este aumento se explica principalmente por el gasto en personal directo, mientras que otras remuneraciones, aunque crecen 19%, mantienen un peso relativo menor. Esta configuración es consistente con una lógica de provisión directa de servicios. Adicionalmente, el subtítulo 22 (bienes y servicios de consumo) se mantiene relativamente estable en el tiempo, mientras que el subtítulo 24 muestra el mayor dinamismo, con un crecimiento de 51%. Este incremento se explica principalmente por el aumento en programas asociados a material de enseñanza (+55%) y, en menor medida, fomento a la lectura (+36%).

Por su parte, el componente CASH presenta una lógica completamente distinta, caracterizada por la ausencia de gasto en personal (subtítulo 21) y una fuerte concentración en el subtítulo 24, transferencias corrientes, que constituye su principal mecanismo de ejecución. Este subtítulo disminuye 17% en el período, lo que explica en gran medida la contracción total del componente (-23%). Asimismo, se observan caídas en los programas específicos de fomento a la lectura (-26%) y material de enseñanza (-16%). El subtítulo 22 también presenta una disminución significativa en CASH (-46%), lo que indica una reducción en el uso de bienes y servicios asociados a este componente. De manera similar, el subtítulo 29 cae 49%, aunque, al igual que en Comunicacional, su peso relativo es bajo.

En términos agregados, el componente Comunicacional crece 8%, mientras que CASH se contrae 23%, lo que confirma que la expansión del gasto del programa se ha concentrado en el componente comunicacional, cuyo

costo corresponde a una estimación que depende altamente del tamaño del programa 02, sin que necesariamente se relacione con un cambio en el volumen o la cobertura de los componentes.

### 4.3. Ejecución presupuestaria del programa

El Cuadro 28 describe la ejecución presupuestaria separada por componentes, en atención a sus naturalezas distintas. El análisis evidencia un desempeño diferenciado entre los componentes del programa, con una alta ejecución en el período 2022–2024 y un deterioro significativo en 2025 en ambos casos. Estos resultados deben interpretarse con cautela, en línea con la advertencia metodológica señalada en 4.1 respecto del componente Comunicacional.

En el componente CASH, la ejecución presupuestaria se mantiene en niveles elevados y relativamente estables entre 2022 y 2024. Estos niveles sugieren una adecuada capacidad de gestión del gasto, con una programación presupuestaria consistente con el ciclo de ejecución del programa. Sin embargo, en 2025 se observa una caída abrupta en la ejecución, alcanzando solo un 74%, que se relaciona con la disponibilidad de información de gastos devengados de 2025 al momento de la evaluación.

Por su parte, el componente Comunicacional presenta niveles de ejecución mayores durante el período 2022–2024, con tasas cercanas al 98% de manera consistente. No obstante, estos valores tienen más relación con la capacidad de ejecución de la institución que del PEF en sí, debido a la metodología de estimación utilizada para este componente.

En base a la naturaleza de los componentes, se plantean las siguientes reflexiones respecto de la causa de las sub-ejecuciones.

- **CASH:** Dado que el componente funciona mediante convenios y la mayoría de sus gastos son asociados a éstos y sus transferencias, las sub-ejecuciones se podrían explicar por diferencias entre la cantidad de convenios esperados y los convenios efectivamente firmados. En ese sentido, esta sub-ejecución tiene más correlación con la producción del CASH.
- **Comunicacional:** Como los costos de este componente vienen explicados por el comportamiento de los subtítulos del programa 02 en su totalidad, y por el peso relativo del componente en los programas alternativos, variaciones en la ejecución presupuestaria estarían obedeciendo mayoritariamente a comportamientos de todo el programa presupuestario.

Asimismo, la evidencia sugiere que la programación de la ejecución presupuestaria es consistente con el ciclo anual del programa en los años con alta ejecución, pero pierde adecuación en 2025, donde la brecha entre presupuesto vigente y gasto devengado se amplía significativamente.

**Cuadro 28: Ejecución presupuestaria PEF, según componentes (miles de \$2026)**

Año	CASH				Comunicacional			
	Presupuesto inicial del Programa proveniente de la Institución Responsable (a)	Presupuesto vigente del Programa proveniente de la Institución Responsable (b)	Gasto devengado del presupuesto (c)	Ejecución presupuestaria (%) (c/b)	Presupuesto inicial del Programa proveniente de la Institución Responsable (a)	Presupuesto vigente del Programa proveniente de la Institución Responsable (b)	Gasto devengado del presupuesto (c)	Ejecución presupuestaria (%) (c/b)
2022	783.193	777.617	717.624	92,28%	669.661	795.397	775.984	97,56%
2023	808.187	737.948	688.541	93,30%	739.005	839.649	824.450	98,19%
2024	640.147	586.475	554.465	94,54%	800.950	874.828	857.898	98,06%
2025	600.853	637.352	471.604	73,99%	907.572	899.879	718.336	79,83%
% Var. 2022-2025	-23%	-18%	-34%		36%	13%	-7%	

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

#### 4.4. Aportes de Terceros

El programa no cuenta con información sistemática ni valorizada respecto de aportes de terceros, ya sea provenientes de otras instituciones públicas, privadas o de las personas beneficiarias. En consecuencia, no es posible cuantificar su magnitud ni analizar su peso relativo en relación con el gasto total del programa.

No obstante, a partir de la revisión de las orientaciones técnicas del programa y de entrevistas con actores relevantes, se identifican diversos aportes no monetarios que contribuyen a su implementación. Entre estos, destacan el uso de infraestructura y espacios comunitarios o municipales —distintos de los establecimientos de la institución responsable— para la realización de actividades, así como apoyos logísticos a nivel local.

En particular, en el componente CASH se observa la participación de recursos municipales en la implementación, tales como el apoyo de personal local (por ejemplo, educadoras municipales que colaboran con la ejecución del componente en coordinación con las direcciones regionales), así como la provisión de servicios complementarios como movilización o la entrega de colaciones Junaeb. Estos elementos sugieren la existencia de una articulación territorial que facilita la operación del programa.

Sin embargo, es importante señalar que, en el caso de CASH, gran parte de los recursos necesarios para su ejecución se canalizan a través de transferencias a organismos ejecutores, lo que implica que los costos operacionales directos del componente estarían, en principio, cubiertos por dichas transferencias. En este contexto, los aportes de terceros identificados corresponderían principalmente a apoyos complementarios y no necesariamente a financiamiento sustantivo del programa.

Desde una perspectiva evaluativa, la ausencia de registro y valorización de estos aportes constituye una limitación relevante, ya que impide dimensionar adecuadamente el costo total de la intervención y el grado de dependencia del programa respecto de recursos externos. Asimismo, dificulta evaluar la sostenibilidad del programa y la equidad territorial en su implementación, considerando que la disponibilidad de estos apoyos puede variar entre comunas.

En síntesis, si bien existen indicios cualitativos de aportes de terceros —principalmente en forma de recursos logísticos y de infraestructura a nivel local—, la falta de información sistemática y cuantificada impide incorporarlos de manera robusta en el análisis financiero del programa.

**4.5. Recuperación de Gastos**

El programa no considera recuperación de gastos, definido como un mecanismo mediante el cual los beneficiarios (o en este caso, sus cuidadores) deban restituir recursos al programa.

**5. EFICIENCIA<sup>54</sup>**

**5.1. A nivel de actividades y/o componentes.**

El siguiente cuadro indica el gasto promedio por niño(a) beneficiario, separado según componente, debido a sus diferencias tanto en lo que entrega cada componente como en su metodología de estimación.

**Cuadro 29: Gasto promedio por beneficiario 2022-2025 (Miles de \$ 2026)**

	2022	2023	2024	2025	% Var. 22-25
<b>CASH</b>	1.713	1.594	1.503	1.456	-15%
<b>Comunicacional</b>	1.121	1.510	1.653	1.224	9%

*Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.*

El análisis del gasto promedio por niño(a) beneficiario da cuenta de dinámicas diferenciadas entre los componentes del programa. En el caso del componente CASH, el gasto por beneficiario se mantiene relativamente estable a lo largo del período 2022–2025, con una leve disminución acumulada de 15%. Este comportamiento sugiere una consistencia en la estructura de costos por unidad de producto, lo que es coherente con un componente cuyo financiamiento se canaliza principalmente a través de transferencias directas a organismos ejecutores y cuya operación está estrechamente vinculada a la provisión efectiva del servicio. En este contexto, la estabilidad del gasto unitario es indicativa de una implementación relativamente homogénea en el tiempo, sin cambios significativos en la intensidad de recursos por beneficiario.

El componente Comunicacional presenta una menor variabilidad en el gasto promedio por beneficiario, con un incremento acumulado de 9% en el período, aunque con fluctuaciones relevantes entre años. No obstante, estas variaciones deben interpretarse con cautela, dado que el gasto asociado a este componente corresponde a una estimación construida a partir de la imputación proporcional de subtítulos del programa 02, y no a una asignación presupuestaria directa. En consecuencia, los cambios observados en el gasto unitario pueden responder tanto a variaciones en el numerador (estimación del gasto) como en el denominador (número de beneficiarios), sin que ello refleje necesariamente modificaciones en la eficiencia o en la intensidad real de la intervención.

Desde una perspectiva de eficiencia, estos resultados permiten afirmar que el componente CASH presenta una trayectoria más consistente y directamente interpretable, mientras que el componente Comunicacional requiere un análisis más cualitativo y complementario, dado que los indicadores cuantitativos disponibles no permiten establecer conclusiones robustas sobre su eficiencia relativa. En este sentido, la comparabilidad entre ambos componentes es limitada, y cualquier inferencia sobre eficiencia debe considerar las diferencias en sus mecanismos de financiamiento y medición del gasto.

<sup>54</sup> Es importante consignar que, a lo largo de esta sección, las cifras del componente Comunicacional deben interpretarse como una estimación referencial de los recursos, construida a partir de la imputación proporcional de subtítulos del programa 02. Por lo que sus variaciones no son directamente comparables con las del componente CASH ni necesariamente reflejan cambios en su ejecución efectiva. Por lo mismo no se entrega gasto total por beneficiario del programa.

La evidencia disponible no permite emitir un juicio robusto sobre si las actividades se ejecutan al menor costo posible, especialmente en el componente Comunicacional: no hay información sistematizada de gastos por actividad o subcomponente, ni metas de producción o estándares de costo ni un monitoreo centralizado y sistemático de los costos ni resultados del programa. A ello se suma una implementación heterogénea y territorialmente localizada, sin criterios homogéneos de operación, lo que dificulta suponer una provisión guiada por parámetros de eficiencia económica.

Tampoco es posible construir indicadores de productividad media de los recursos humanos u otros factores de producción: cada componente comprende múltiples prestaciones (materiales, encuentros grupales, visitas, actividades con familias) sin un registro consolidado de su ejecución efectiva, lo que impide estimar razones del tipo costo por actividad, atenciones por trabajador o sesiones por unidad ejecutora.

Por último, en cuanto a la identificación de componentes, actividades o procesos potencialmente prescindibles o sustituibles por mecanismos de menor costo, el análisis se ve limitado por una debilidad más estructural del diseño del programa. Sin claridad suficiente sobre la diferenciación funcional entre componentes ni sobre el valor agregado de cada uno, resulta aún más difícil evaluar si la actual configuración del programa corresponde a la alternativa de menor costo o si parte de sus actividades podrían reorganizarse, fusionarse o sustituirse por mecanismos más eficientes.

## **5.2. A nivel de resultados intermedios y finales.**

La evaluación de la eficacia del programa a nivel de resultados intermedios y finales presenta limitaciones significativas, debido a la ausencia de indicadores sistemáticos que permitan medir los efectos de la intervención sobre la población beneficiaria. En particular, no se identifican métricas estandarizadas, líneas base ni sistemas de seguimiento que permitan vincular el gasto ejecutado con cambios observables en dimensiones relevantes del desarrollo de niños y niñas o en las prácticas de sus familias. En este contexto, no es posible realizar un análisis de costo-efectividad que relacione los recursos invertidos con resultados verificables.

Desde una perspectiva de evaluabilidad, el programa muestra debilidades estructurales para la medición de resultados. La inexistencia de un sistema de monitoreo orientado a resultados limita no solo la posibilidad de evaluar su eficacia, sino también la capacidad de gestionar el programa en función de evidencia, dificultando la identificación de brechas, la introducción de mejoras y la priorización eficiente de recursos.

En términos de la relación entre gasto y resultados, la ausencia de evidencia sistemática impide establecer si los recursos asignados están generando los efectos esperados. Considerando que el programa presenta niveles de gasto significativos y relativamente estables en el tiempo —particularmente en el componente CASH—, esta desconexión entre gasto y resultados limita la evaluación de su desempeño y plantea interrogantes respecto de su eficiencia global.

Finalmente, la falta de medición de resultados no solo constituye una limitación metodológica, sino que también representa un riesgo para la eficiencia del programa, en la medida en que impide retroalimentar su diseño e implementación en función de evidencia. En este escenario, no es posible descartar la existencia de asignaciones de recursos que no estén generando los efectos esperados, ni identificar con claridad qué componentes o actividades contribuyen de manera más efectiva al logro de los objetivos del programa.

### 5.3. Gastos de Administración

Como se señala en el cuerpo del informe, no se pudo estimar de forma confiable los gastos administrativos. En informes de monitoreo del período 2022-2024, ya advertían dificultades de estimación con cifras erráticas 54,83% en 2022; 21,5%, en 2023 y 2,96% en 2024.

Para este informe se desarrolló una metodología de cálculo, a pesar de no incorporarse el resultado dentro del costo total del programa. A continuación, se describe la metodología usada y los motivos por los cuales no se consideró:

- Se toma como supuesto que los gastos administrativos corresponden a un porcentaje de los subtítulos 21 y 22 del programa 01 (para 2022-2024) y del programa 04 (para 2025).
- Para el período 2022-2024, se estima en primer lugar qué porcentaje de los subtítulos 21 y 22 en el programa 01 corresponden a gastos administrativos. Para ello, se toma como proxy el año 2025.:

$$x_{21}\% = \frac{\text{Subt 21. Prog 04}}{\text{Subt 21. Prog 01} + \text{Subt 21. Prog 04}}$$

$$x_{22}\% = \frac{\text{Subt 22. Prog 04}}{\text{Subt 22. Prog 01} + \text{Subt 22. Prog 04}}$$

La justificación detrás de esta decisión es:

- El año 2025 existe el programa 04, llamado “Gastos administrativos Junji”, lo que sugiere que en el programa 01 quedan sólo los costos operativos. Luego, se puede justificar que los montos del programa 04 en relación con el programa 01 son una estimación cercana al porcentaje de la institución destinado a gastos administrativos.
- Se usan sólo los subtítulos 21 y 22, más directamente relacionados con la administración regular de un programa (personas y bienes y servicios de consumo).

Estos ponderadores se usan para obtener el monto de gastos operativos totales de Junji en 2022-2024.

- Posterior a esto, se estima qué porcentaje de este monto corresponde a gastos administrativos del PEF, ponderándolo por el peso relativo de la matrícula PEF en relación con la matrícula total de Junji (programas 01 y 02). Se usa un valor único nacional por año, obtenido de las bases Gesparvu B1 entregadas por Junji.
- Para 2025, se considera la totalidad de los subtítulos 21 y 22 del programa 04 como gastos administrativos de la institución, los cuales se multiplican por el porcentaje que representa el peso relativo de matrícula PEF en relación con la de Junji, obtenido de las bases Gesparvu B1.

Los resultados se presentan en el siguiente cuadro. Este da cuenta de un porcentaje de gastos de administración muy altos en relación con otros programas educativos u orientados a la infancia de acuerdo con a informes de monitoreo de programas públicos de 2024 de Dipres).

**Cuadro 30: Estimación de gastos administrativos 2022-2025 (Miles de \$ 2026)**

Total Gasto Operativo del Programa	Gastos administrativos (ajustados por factor de expansión anual)	Total	% GGAA
1.493.608	555.257	2.048.864	27%
1.512.991	565.242	2.078.233	27%
1.412.363	588.007	2.000.370	29%
1.189.940	616.730	1.806.671	34%

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

A modo de referencia se consideraron programas públicos comparables —Chile Crece Más (propósito similar, 6,64%), Centro de Lectura y Biblioteca Escolar (entrega de materiales y capacitación, 8,31%) y Transporte Escolar

Rural (coordinación en zonas rurales o aisladas, 8,67%)— y el programa privado Crecer Jugando de la Fundación Infancia Primero (5%, según evaluación externa 2024-2025).

**Cuadro 31: Gastos administrativos políticas educativas y de infancia**

	<b>Gasto administrativo</b>
<b>Programa Educativo – Chile Crece Más</b>	6,64%
<b>Centro de Lectura y Biblioteca Escolar</b>	8,31%
<b>Transporte Escolar Rural</b>	8,67%
<b>Programa Crecer Jugando, Fundación Infancia Primero</b>	5%

Fuente: Portal de monitoreo de programas públicos de Dipres (<https://www.dipres.gob.cl/598/w3-propertyvalue-24167.html>), y Evaluación de Impacto del programa Crecer Jugando (SUMMA y Estudios y Consultorías Focus, 2025).

Como conclusión, en esta sección se estimó un monto de gasto administrativo, que resulta difícil de justificar en la práctica, no consistente con el operar de instituciones públicas, y que a su vez se ha basado en estimaciones con información disponible, pero no necesariamente la que mejor refleja el operar del programa. Como medida de cautela, estos costos no son considerados dentro del costo total del programa en el anexo 4 ni en el capítulo de economía y eficacia.

### **III. CONCLUSIONES**

#### **Diseño**

- El programa aborda un problema público relevante, asociado a brechas en el acceso a experiencias educativas en la primera infancia, justificando la intervención del Estado en el marco del derecho a la educación.
- La estrategia reformulada es conceptualmente pertinente, al centrarse en el fortalecimiento del rol educativo de los cuidadores y explicitar los bienes y servicios, mejorando la coherencia de la cadena de resultados.
- El diseño original presenta debilidades en el diagnóstico, al no caracterizar adecuadamente causas, magnitud y segmentación del problema ni operacionalizarlo como una brecha medible.
- La focalización definida es parcial, al centrarse en criterios territoriales y socioeconómicos, sin capturar adecuadamente barreras socioculturales presentes también en contextos urbanos.
- Se identifican brechas en la evaluabilidad del diseño, especialmente en la definición del propósito, la distinción de niveles de resultados y la disponibilidad de indicadores medibles.
- La incorporación del componente comunicacional presenta debilidades conceptuales y evaluativas, al no constituir un bien atribuible exclusivamente al programa.
- El diseño no incorpora de manera sistemática enfoque de género ni de derechos de niños, niñas y adolescentes, particularmente en corresponsabilidad y participación.

#### **Implementación**

- El programa presenta una concordancia estructural básica con su diseño, implementando sus principales componentes y subcomponentes.
- La implementación es funcional y pertinente territorialmente, apoyada en equipos comprometidos y una alta valoración por parte de los usuarios.
- Se observan brechas entre diseño y ejecución, con alta variabilidad territorial en la intensidad, combinación y calidad de los servicios.
- La lógica de intervención no se implementa de manera integrada, debido a la ausencia de estándares operativos y mecanismos de monitoreo.
- La focalización no se operacionaliza de manera sistemática, ya que no existe un mecanismo formal de selección alineado con los criterios definidos.
- La organización presenta debilidades en gobernanza, con fragmentación institucional y ausencia de conducción estratégica central.
- Existen restricciones en recursos humanos y financieros que afectan la estabilidad, calidad e intensidad de la intervención.
- La provisión de servicios presenta debilidades en capacitación, asesorías técnicas y estandarización de subcomponentes clave.
- El sistema de seguimiento es no integrado y orientado a procesos, sin capacidad de monitorear resultados ni trayectorias de beneficiarios.
- No existe seguimiento de egreso o abandono, lo que impide evaluar sostenibilidad de resultados.

#### **Eficiencia**

- El programa presenta limitaciones estructurales en la identificación y asignación de sus costos, particularmente en lo relativo a los gastos administrativos, los cuales no son valorizados de manera consistente ni trazable. El programa no cuenta con personal administrativo contratado de forma exclusiva, lo que limita la identificación y asignación directa de dichos costos.

- La organización presupuestaria institucional dificulta la imputación de costos a nivel de programa, lo que impide establecer una relación clara entre gasto y provisión de bienes y servicios.
- En la modalidad CASH, el gasto se encuentra más directamente vinculado a la ejecución, al canalizarse principalmente a través de transferencias a organismos ejecutores, lo que permite una mejor aproximación al costo de provisión.
- En contraste, la modalidad Comunicacional corresponde a una estimación basada en proporciones de subtítulos presupuestarios, por lo que sus variaciones no reflejan necesariamente cambios en la ejecución real del programa.
- El programa no valoriza ni sistematiza los aportes de terceros, pese a que en la práctica existen contribuciones relevantes de municipios y comunidades (infraestructura, apoyo logístico, recursos humanos) y otros organismos estatales (Junaeb), lo que implica una subestimación del costo total de provisión.
- No es posible evaluar si el programa ejecuta sus actividades al menor costo posible, debido a la ausencia de información sistematizada sobre costos y metas, especialmente en la modalidad Comunicacional.
- El programa no cuenta con sistemas de monitoreo centralizados que permitan vincular recursos utilizados con resultados obtenidos, lo que limita la evaluación de eficiencia.
- La implementación del programa es altamente heterogénea y descentralizada, lo que sugiere ausencia de economías de escala y dificulta la estandarización de procesos.
- No existe información sobre la ejecución de subcomponentes (por ejemplo, número de sesiones, materiales entregados, actividades realizadas), lo que impide calcular indicadores de productividad de los recursos.
- La definición de los componentes del programa no se sustenta en un análisis explícito de complementariedad o duplicidad, lo que podría generar ineficiencias en la asignación de recursos.
- La falta de trazabilidad entre recursos, actividades y productos impide identificar procesos prescindibles, susceptibles de optimización o potencialmente externalizables.

### **Resultados del programa**

- El programa presenta un desempeño heterogéneo y limitado en resultados, producto de brechas simultáneas en distintas dimensiones.
- La evidencia es parcial y no concluyente, basada en indicadores proxy y auto-reportes.
- No es posible atribuir resultados al programa ni medir cambios en el tiempo por ausencia de línea base, grupo de comparación y metas.
- El programa presenta altos niveles de satisfacción de los usuarios, destacando materiales, rol de educadoras/monitoras y espacios de encuentro.
- Existen debilidades en el aseguramiento de calidad, por falta de capacitación sistemática, estándares y monitoreo de procesos pedagógicos.
- La cobertura es extremadamente baja (<0,21% de la población objetivo), con alta heterogeneidad territorial.
- La combinación de baja cobertura y débil focalización limita la capacidad del programa para incidir en el problema público.

## **IV. RECOMENDACIONES**

### **Diseño del programa**

1. Ajustar la definición del problema y del propósito del programa hacia una formulación centrada en el efecto observable, incorporando explícitamente la realización de actividades educativas mediadas en el hogar como resultado esperado, y definiendo indicadores medibles asociados a este propósito.
2. Fortalecer la focalización del programa, incorporando criterios complementarios que permitan identificar de manera más precisa a la población objetivo, tales como:
  - a. niños y niñas no matriculados en educación parvularia formal,
  - b. baja asistencia o participación intermitente,
  - c. territorios con brechas persistentes de cobertura, y
  - d. barreras socioculturales de no asistencia.
3. Revisar la estructura de la estrategia, consolidando los componentes en función de los bienes y servicios efectivamente entregados, y redefiniendo el componente comunicacional. La evidencia internacional muestra que la mensajería directa a cuidadores (texto, WhatsApp, coaching telefónico) mejora el desarrollo infantil en contextos vulnerables cuando es interactiva y focalizada, a diferencia de los recursos masivos y asincrónicos, cuyos efectos son limitados (Dupas et al., s.f.; Näslund-Hadley et al., 2021, 2022; Spier et al., 2016). En consecuencia, se recomienda transformar la difusión masiva actual —de baja evaluabilidad y no atribuible al programa— en una mensajería dirigida e interactiva con las familias participantes, incorporable como subcomponente del programa o articulable con iniciativas institucionales como Chile Crece Más. En esta línea se propone una matriz de marco lógico que contempla los mismos bienes y servicios.
4. Incorporar explícitamente el enfoque de género en el diseño del programa, mediante:
  - a. indicadores de participación de cuidadores según sexo,
  - b. estrategias para promover corresponsabilidad parental, y
  - c. ajustes en la intervención que incentiven la participación de hombres cuidadores.
5. Fortalecer la incorporación del enfoque de derechos de niños, niñas y adolescentes, integrando:
  - a. mecanismos de participación progresiva (edad pertinente),
  - b. indicadores de accesibilidad, pertinencia y aceptabilidad,
  - c. y adecuaciones para diversidad cultural y discapacidad.

### **Implementación del programa**

6. Establecer estándares operativos mínimos para la implementación de los componentes y subcomponentes (frecuencia, contenidos, intensidad), resguardando un equilibrio entre estandarización y pertinencia territorial.
7. Diseñar e implementar un sistema formal de selección de beneficiarios alineado con los criterios de focalización definidos, incorporando instrumentos verificables (por ejemplo, uso del RSH, registros de matrícula, derivaciones estructuradas).
8. Incorporar estrategias activas de implementación con enfoque de género, que promuevan la participación de hombres en el programa, tales como:
  - a. adecuación de horarios y formatos de actividades,
  - b. estrategias de convocatoria diferenciadas,
  - c. formación de equipos para abordar sesgos en la interacción con cuidadores.
9. Fortalecer la gobernanza del programa mediante la definición de un rol coordinador central, con funciones claras de conducción estratégica, articulación interinstitucional y resolución de nudos críticos.
10. Desarrollar un sistema integrado de seguimiento y evaluación orientado a resultados, que permita:
  - a. monitorear la trayectoria de los beneficiarios,

- b. medir resultados intermedios y finales, y
  - c. retroalimentar la gestión de manera sistemática.
11. Implementar mecanismos de seguimiento de egreso y abandono de familias, que permitan evaluar la sostenibilidad de los resultados y la articulación con la oferta formal.
  12. Diseñar e implementar un modelo sistemático de capacitación para monitoras y educadoras, con contenidos estandarizados, seguimiento y evaluación, considerando que no cuentan con formación inicial en educación parvularia. Esto cobra mayor relevancia sobre todo para entregar contenido con pertinencia territorial.
  13. Aumentar la frecuencia y cobertura de las asesorías técnicas, especialmente en territorios de difícil acceso, evaluando mecanismos alternativos (modalidades híbridas o remotas).
  14. Fortalecer la coordinación con programas del subsistema Chile Crece Más, particularmente en:
    - a. visitas domiciliarias,
    - b. difusión de contenidos,
    - c. derivación de familias a programas especializados.

### **Eficiencia**

15. Diseñar e implementar un sistema de monitoreo que integre información de costos, actividades y resultados a nivel de programa y sus componentes.
16. Definir y levantar indicadores de producción y productividad, tales como número de beneficiarios atendidos, actividades realizadas y recursos utilizados por unidad de tiempo.
17. Estandarizar procesos clave de implementación, resguardando cierto grado de flexibilidad territorial, pero asegurando mínimos operacionales comunes.
18. Sistematizar el registro de subcomponentes (ej. sesiones, materiales, instancias grupales) para permitir análisis más finos de eficiencia.
19. Revisar el diseño del programa para identificar posibles duplicidades o superposiciones entre componentes, evaluando oportunidades de simplificación o integración.
20. Fortalecer las capacidades de gestión a nivel central para monitorear desempeño y apoyar la toma de decisiones basada en evidencia.
21. Implementar un sistema de costeo a nivel de programa que permita identificar y asignar de manera explícita los gastos administrativos y de soporte, independiente de su fuente presupuestaria.
22. Establecer criterios homogéneos de imputación de costos entre modalidades, evitando el uso de estimaciones indirectas que dificultan la comparabilidad y el análisis temporal.
23. Incorporar en los sistemas de información del programa el registro y valoración de aportes de terceros, incluyendo infraestructura, recursos humanos y apoyos logísticos.
24. Revisar la forma en que se reporta el gasto de la modalidad Comunicacional, explicitando su carácter estimado y evitando interpretaciones erróneas sobre su evolución.
25. Fortalecer la articulación entre información financiera y programática, de modo de permitir análisis integrados de gasto y producción.

## V. BIBLIOGRAFÍA

- Bloomfield, J., Balsa, A., & Cid, A. (2022). Using behavioral insights in early childhood interventions: the effects of Crianza Positiva e-messaging program on parental investment. *Review of Economics of the Household*. <https://doi.org/10.1007/s11150-021-09593-4>.
- Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., Perez-Escamilla, R., Rao, N., Ip, P., Fernald, L. C. H., MacMillan, H., Hanson, M., Wachs, T. D., Yao, H., Yoshikawa, H., Cerezo, A., Leckman, J. F., & Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 91–102. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3).
- Canales, M. (Coord.). (2006). *Metodologías de investigación social: Introducción a los oficios*. LOM Ediciones.
- Dirección de Presupuestos (Dipres). (2015). *Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías*. Ministerio de Hacienda, Gobierno de Chile.
- Dirección de Presupuestos (Dipres). (2021). *Informe de Evaluación Ex Ante: Programa Educativo para la Familia (PEF)*. Ministerio de Hacienda, Gobierno de Chile.
- Dirección de Presupuestos (Dipres) & Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSyF). (2021-2023). *Informes de Monitoreo del Programa Educativo para la Familia (PEF)*. Gobierno de Chile.
- Dupas, P., Falezan, C., Jayachandran, S., y Walsh, M. (s.f.). *Encouraging mothers to practice speaking with their babies in Ghana*. J-PAL Policy Brief. Innovations for Poverty Action / Stanford University.
- Educación 2020 (2019). 1,2,3 Por la Infancia: Programa flexible para el aprendizaje familiar.
- Focus & Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP). (2021). *Estudio sobre el Programa Educativo para la Familia (PEF) de la Junta Nacional de Jardines Infantiles*. Junji.
- Grindal, T., Bowne, J. B., Yoshikawa, H., Schindler, H. S., Duncan, G. J., Magnuson, K., & Shonkoff, J. P. (2016). The added impact of parenting education in early childhood education programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 70, 238–249. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.09.018>.
- Guenther, J. (2008). HIPPY (Home Interaction Program for Parents and Youngsters), Burnie. *Promising Practice Profiles*.
- HIPPY Chile. Sitio web institucional. <https://www.hippychile.cl>
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji). (2023). *Plan Estratégico Institucional 2023-2026*. Santiago, Chile.
- Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji). (2025). *Política de Supervisión*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Hacienda & Dirección de Presupuestos (Dipres). (1998). *Informe Final de Evaluación: Programa Centros de Atención para Hijos de Madres Temporeras (CASH)*. Santiago, Chile.
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana, Neiva.
- Narea, M., Godoy, F., Soto, P., Ayala, C., & Madrid, C. (2024). *Estudio Longitudinal Mil Primeros Días: Resultados descriptivos Cuarta Ola — El ingreso al sistema escolar*. Centro de Justicia Educacional (CJE).
- Näslund-Hadley, E., Hernández-Agramonte, J. M., Mendez, C., y Fernandez, F. (2022). *Remote parent coaching in preschool mathematics: Evidence from Peru*. IDB Working Paper Series No. IDB-WP-1356. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Näslund-Hadley, E., Hernández-Agramonte, J. M., Zeta, M. L., Méndez, C., Peña de Osorio, B., Alpizar, G., García Rodríguez, J. F., Madrigal, E., Montoya, O., Luna, U., Montaña, K., Biehl, M. L., Thomson, J., y Maragall, J. (2021). *La participación de los padres en el desarrollo de la primera infancia y la educación preescolar durante la pandemia de*

*COVID-19: Evidencia para América Latina y el Caribe*. Hablemos de Política Educativa No. 9. División de Educación, Sector Social. Banco Interamericano de Desarrollo.

Nathans, L.L., Nievar, Á., & Tucker, M.S. (2019). The Effects of the Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters Program on Latino Parenting Using Propensity Score Analysis. *Journal of Social Service Research*, 46, 726 - 739.

Parents as Teachers National Center. Sitio web institucional. <https://parentsasteachers.org>

Peralta, M. V. (2018). Programas no formales de Educación Parvularia: Aportes, desafíos y proyecciones. Ediciones Junji, Santiago, Chile.

Reach Up and Learn. Sitio web institucional. <https://reachupandlearn.com>

Sistema de Información Estadística (SIE). (2022). Informe de Programas Alternativos. Junta Nacional de Jardines Infantiles, Santiago, Chile.

Sistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo (ChCC). Sitio web institucional. <https://www.crececontigo.gob.cl>

Spier, E., Britto, P., Pigott, T., Roehlkepartain, E., McCarthy, M., Kidron, Y., Song, M., Scales, P., y Wagner, D. (2016). *Parental, community and familial support for children's literacy in developing countries: A systematic review*. Campbell Systematic Reviews No. 26. International Initiative for Impact Evaluation (3ie).

Subsecretaría de Educación Parvularia (2023). Informe de Mesas de Diálogo Modalidades no Formales. Agosto 2023.

Unicef (2024). Informe Final. Encuesta Longitudinal de Primera Infancia (ELPI): 14 años de evidencia. Santiago, Chile.

## VI. REUNIONES REALIZADAS

N°	Fecha	Modalidad (Presencial / virtual)	Participante	Cargo e institución
1	25/11/2025	Presencial	Daniela Ortega F	Dipres
1	25/11/2025	Presencial	María Consuelo Valderrama	Junji
1	25/11/2025	Presencial	Alex Caro	Mineduc
1	25/11/2025	Presencial	Lorena Rivera	Panel
1	25/11/2025	Presencial	Laura Ramaciotti	Panel
1	25/11/2025	Virtual	Andreas Hein	Panel
1	25/11/2025	Virtual	Karen Delgado A.	Dipres
1	25/11/2025	Presencial	Vanesa Medina	Junji
1	25/11/2025	Presencial	Rosa Melin	Junji
1	25/11/2025	Presencial	Claudia Zapata	Junji
1	25/11/2025	Virtual	Elisabeth Barriga	Junji
1	25/11/2025	Virtual	Andrea González	Junji
1	25/11/2025	Virtual	Jeancarlo Cuesta	Junji
1	25/11/2025	Virtual	Leonardo Monardes	Junji
2	05/12/2025	Virtual	Lorena Rivera	Panel
2	05/12/2025	Virtual	Laura Ramaciotti	Panel
2	05/12/2025	Virtual	Andreas Hein	Panel
2	05/12/2025	Virtual	Karen Delgado A.	Dipres
2	05/12/2025	Virtual	Daniela Ortega F	Dipres
3	18/12/2025	Virtual	Lorena Rivera	Panel
3	18/12/2025	Virtual	Laura Ramaciotti	Panel
3	18/12/2025	Virtual	Andreas Hein	Panel
3	18/12/2025	Virtual	Karen Delgado	Dipres
3	18/12/2025	Virtual	Daniela Ortega	Dipres
3	18/12/2025	Virtual	Consuelo Valderrama	Junji
4	23/12/2025	Virtual	Lorena Rivera	Panel
4	23/12/2025	Virtual	Laura Ramaciotti	Panel
4	23/12/2025	Virtual	Andreas Hein	Panel
	23/12/2025	Virtual	Karen Delgado	Dipres
	23/12/2025	Virtual	Consuelo Valderrama	Junji
5	29/12/2025	Presencial	Lorena Rivera	Panel
5	29/12/2025	Presencial	Consuelo Valderrama	Equipo Junji
5	29/12/2025	Presencial	Karen Delgado	Dipres

6	5/01/2026	Virtual	Lorena Rivera Andreas Hein Laura Ramacciotti	Panel
6	5/01/2026	Virtual	Karen Delgado	Dipres
6	5/01/2026	Virtual	Consuelo Valderrama Rosa Melin	Junji
7	7/01/2026	Presencial	Consuelo Valderrama y equipo	Junji
7	7/01/2026	Presencial	Alex Caro	Mineduc
7	7/01/2026	Presencial	Karen Delgado	Dipres
7	7/01/2026	Presencial	Daniela Ortega	Dipres
7	7/01/2026	Presencial	Lorena Rivera	Panel
7	7/01/2026	Presencial	Laura Ramaciotti	Panel
7	7/01/2026	Presencial	Andreas Hein	Panel
8	9/01/2026	Virtual	Karen Delgado	Dipres
8	9/01/2026	Virtual	Claudia Chamorro	Dipres
8	9/01/2026	Virtual	Daniela Ortega	Dipres
8	9/01/2026	Virtual	Valeria Signorini	Dipres
8	9/01/2026	Virtual	Lorena Rivera	Panel
8	9/01/2026	Virtual	Laura Ramaciotti	Panel
9	23/01/2026	Virtual	Daniela Ortega F Karen Delgado A. Valeria Signorini B	Dipres
9	23/01/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti	Panel
9	23/01/2026	Virtual	Alex Philip Caro Hidalgo	Mineduc
9	23/01/2026	Virtual	Valderrama Nuñez, Maria Consuelo Melin Cáceres, Rosa América	Junji
10	4/02/2026	Virtual	Daniela Ortega F Marcela Paredes Hermosilla Tamara Cabrera E Valeria Signorini B	Dipres
10	4/02/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti	Panel
11	6/02/2026	Virtual	María José Caro	Mineduc
11	6/02/2026	Virtual	Laura Ramaciotti Lorena Rivera	Panel

11	6/02/2026	Virtual	Leonardo Monardes Cáceres	Junji
12	10/02/2026	Virtual	Marcela Paredes Hermosilla Tamara Cabrera E Valeria Signorini B Daniela Ortega F	Dipres
12	10/02/2026	Virtual	Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
12	10/02/2026	Virtual	Bárbara Flores	Evaluadora          Estudio complementario (EC)
13	11/02/2026	Virtual	Tamara Cabrera E Valeria Signorini B	Dipres
13	11/02/2026	Virtual	Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
13	11/02/2026	Virtual	Pamela Soto	Evaluadora          Estudio complementario (EC)
14	18/02/2026	Virtual	Pamela Soto	Evaluadora EC
14	18/02/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
14	18/02/2026	Virtual	Valeria Signorini Tamara Cabrera	Dipres
15	19/02/2026	Virtual	Bárbara Flores	Evaluadora EC
15	19/02/2026	Virtual	Valeria Signorini B	Dipres
15	19/02/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti	Panel
15	19/02/2026	Virtual	Alex Philip Caro Hidalgo María José Caro	Mineduc
15	19/02/2026	Virtual	María Consuelo Valderrama Núñez Zapata Tamayo, Claudia Andrea Melin Cáceres, Rosa América Medina Pavez, Vanessa Angelica	Junji
16	20/02/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
16	20/02/2026	Virtual	Daniela Ortega Valeria Signorini	Dipres
16	20/02/2026	Virtual	Valderrama Nuñez, Maria Consuelo	Junji

			Melin Cáceres, Rosa América	
16	20/02/2026	Virtual	Alex Philip Caro Hidalgo	Mineduc
17	27/02/2026	Virtual	Daniela Ortega Valeria Signorini	Dipres
17	27/02/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
17	27/02/2026	Virtual	Melin Cáceres, Rosa América Medina Pavez, Vanessa Angelica	Junji
18	5/03/2026	Virtual	Bárbara Flores	Evaludora EC
18	5/03/2026	Virtual	Daniela Ortega Valeria Signorini Marcela Paredes Tamara Cabrera	Dipres
18	5/03/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
19	13/03/2027	Virtual	Marcela Paredes Tamara Cabrera Daniela Ortega	Dipres
19	13/03/2027	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel
19	13/03/2027	Virtual	María Consuelo Valderrama Núñez Zapata Tamayo, Claudia Andrea Melin Cáceres, Rosa América Medina Pavez, Vanessa Angelica	Junji
20	25/03/2026	Virtual	Marcela Paredes Tamara Cabrera Daniela Ortega	Dipres
20	25/03/2026	Virtual	Lorena Rivera Andreas Hein	Panel
21	10/04/2026	Virtual	Marcela Paredes Tamara Cabrera Daniela Ortega	Dipres
21	10/04/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti	Panel

			Andreas Hein	
21	10/04/2026	Virtual	María Consuelo Valderrama Núñez Zapata Tamayo, Claudia Andrea Melin Cáceres, Rosa América Medina Pavez, Vanessa Angelica	Junji
22	16/04/2026	Virtual	Marcela Paredes Tamara Cabrera Daniela Ortega Valeria Signorini	Dipres
22	16/04/2026	Virtual	Lorena Rivera Laura Ramaciotti Andreas Hein	Panel

## VII. ANEXOS DE TRABAJO Y METODOLÓGICOS

A continuación, se presentan los cinco anexos que permiten trabajar en profundidad los diferentes aspectos metodológicos, los relacionados con las fuentes de información y con el diseño y funcionamiento del programa; los cuales sirvieron de base para los distintos análisis y juicios evaluativos realizados durante la evaluación.

### Anexo 1: Reporte sobre el estado y calidad de la información disponible para evaluar el programa

#### A. Bases de datos con información relevante para la evaluación

<b>Nombre: Base de Datos Gesparvu B3</b>	
Descripción	<i>Base de datos que contiene información sobre los y las párvulos, su matrícula y movimientos asociados a los programas de la Junji, en el periodo de evaluación 2022.-2025.</i>
Período de vigencia	<i>El período de vigencia es mensual 2022 a 2025.</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Todos los párvulos que se encuentran matriculados en la Junji.</i>
Frecuencia de medición	<i>La base se va actualizando automáticamente desde los programas</i>
Campos / Variables	<i><b>Año:</b> Año de vigencia del registro; <b>COD_REGION:</b> Código numérico asignado a la región; <b>COD_COMUN:</b> Código numérico de la comuna; <b>DESC_COMUNA:</b> Nombre de la comuna (ej. COPIAPO, ILLAPEL, SAN FELIPE); <b>COD_ESTABLEC:</b> Código identificador único del establecimiento educativo; <b>NOM_ESTABLEC:</b> Nombre del jardín o programa (ej. APRENDIENDO JUNTOS - RADIAL); <b>CORREL_GRUPO:</b> Número correlativo del grupo dentro del nivel; <b>COD_NIVEL:</b> Código del nivel educativo (7 para Sala Cuna, 8 para Medio y Transición); <b>DESC_NIVEL:</b> Descripción detallada del nivel (ej. Sala Cuna no Convencional); <b>DESC_NIVEL_MACRO:</b> Categoría general del nivel (ej. Sala Cuna, Nivel Heterogéneo); <b>COD_PROG:</b> Código del programa educativo (ej. 3 para Educ. para la Familia); <b>DESC_PROG:</b> Nombre del programa (Educ. para la Familia); <b>COD_MODAL:</b> Código de la modalidad de atención (ej. 12, 13, 91, 92); <b>DESC_MODAL:</b> Nombre de la modalidad (ej. Jardín Comunicacional, CASH); <b>CAPACIDAD_AT:</b> Capacidad de atención del grupo o establecimiento; <b>Id_Párvulo:</b> Identificador único correlativo para cada niño o niña; <b>DV_RUN:</b> Dígito verificador del RUN del párvulo; <b>FECHA_INCORPORACION:</b> Fecha de ingreso al programa; <b>FECHA_RETIRO:</b> Fecha de egreso o retiro del programa; <b>COD_MOVIMIENTO:</b> Código del tipo de movimiento o retiro; <b>LETRA_MOVIMIENTO:</b> Identificador alfabético del movimiento; <b>NUMERO_MOVIEMIENTO:</b> Código numérico asociado al motivo de retiro; <b>DESC_MOVIMIENTO:</b> Descripción del motivo de retiro (ej. CIERRE AÑO PARVULARIO, EGRESADO, TRASLADO); <b>ASISTENCIA:</b> Registro numérico relacionado con la presencia (frecuentemente aparece como 0 en este extracto); <b>MATRICULA:</b> Estado o confirmación de la matrícula anual.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Calidad adecuada para construcción de variables de cobertura.  Al ser datos mensuales, se requiere hacer una estimación en base a supuestos para calcular una matrícula anual.  Cabe señalar que estos datos no son consistentes con los datos oficiales publicados por el Ministerio de Educación, donde se procesan y limpian los datos de Junji para evitar duplicidades con otras instituciones.</i>
<b>Nombre: Base B2 Consolidado 2022-2025</b>	
Descripción	<i>Datos consolidadas de los establecimientos de la Junji de todas sus modalidades. Este archivo incluye datos de gestión y geográficos más detallados.</i>
Período de vigencia	<i>2022-2025</i>

Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Se construye a partir de la Base B3 de párvulos. Censo de establecimientos.</i>
Frecuencia de medición	<i>Mensual</i>
Campos / Variables	<i>AGNO_BD: Año de los datos; MES_BD: Mes de los datos; COD_REGION: Código numérico de la región; DESC_REGION: Nombre de la región; COD_PROV: Código de la provincia; DESC_PROV: Nombre de la provincia; COD_COMUN: Código de la comuna; DESC_COMUNA: Nombre de la comuna; COD_ESTABLEC: Código interno del establecimiento; RBD_Mineduc: Rol Base de Datos asignado por el Ministerio de Educación; DV_RBD_Mineduc: Dígito verificador del RBD; RURALIDAD: Código de ruralidad; DESC_RURALIDAD: Categoría de ubicación (Ej: Rural, Urbano); NOM_ESTABLEC: Nombre del jardín o programa; DIRECCION: Dirección física del establecimiento; COD_PROG: Código del programa educativo; DESC_PROG: Descripción del programa (Ej: Educ. para la Familia); COD_MODAL: Código de la modalidad de atención; DESC_MODAL: Descripción de la modalidad (Ej: Jardín Comunicacional, CASH); N_GRUPO: Número o identificador del grupo; CAPACIDAD_AT: Capacidad total de atención del centro; MATRIC_PROM: Matrícula promedio registrada; NUM_PARV_MATR: Número total de párvulos matriculados; ASIST_PROM: Promedio de asistencia alcanzado.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>La base sirve para caracterizar unidades educativas. No se usa, pues al ser una construcción hecha a partir de B3, el panel prefiere hacer uso de la base B3.</i>
<b>Nombre: B1 Consolidado 2022-2025</b>	
Descripción	Este archivo contiene datos consolidados de marzo de 2022 a octubre de 2025.  Incluye métricas resumidas por mes y año, como: Capacidad de Atención, Días Trabajados, Matrícula Promedio y Número de Párvulos Matriculados (NUM_PARV_MATR), y Asistencia Promedio (ASIST_PROM).  La información está segmentada por región, provincia, comuna, establecimiento, nivel (ej., Sala Cuna no Convencional, Nivel Heterogéneo), programa (Educ. para la Familia) y modalidad (Jardín Comunicacional, CASH).
Período de vigencia	2022-2025
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Censo</i>
Frecuencia de medición	<i>Mensual</i>
Campos / Variables	<i>AGNO_BD: Año al cual pertenece la base (formato YYYY); MES_BD: Mes al cual pertenece la base (1 a 12); COD_REGION: Código numérico de la región; DESC_REGION: Nombre de la región; COD_PROV: Código de la provincia; DESC_PROV: Nombre de la provincia; COD_COMUN: Código de la comuna; DESC_COMUNA: Nombre de la comuna; COD_ESTABLEC: Código identificador de la unidad educativa; CORREL_GRUPO: Dígito correlativo que identifica a cada grupo o sala dentro de la unidad; COD_NIVEL: Código del nivel educativo; DESC_NIVEL: Descripción detallada del nivel (ej., Sala Cuna no Convencional, Nivel Heterogéneo); DESC_NIVEL_MACRO: Descripción general del nivel (Sala Cuna, Nivel Medio, etc.); COD_PROG: Código del programa educativo; DESC_PROG: Descripción del programa (ej., Educ. para la Familia); COD_MODAL: Código de la modalidad curricular; DESC_MODAL: Descripción de la modalidad (ej., Jardín Comunicacional, CASH); CAP_ATENC: Capacidad de atención del grupo o sala; DIAS_TRAB: Número de días trabajados por el grupo en el mes; MATRIC_PROM: Matrícula promedio diaria de párvulos en el grupo; NUM_PARV_MATR: Número total</i>

	<i>de párvulos matriculados en el grupo; ASIST_PROM: Asistencia promedio diaria de párvulos en el grupo.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>La base sirve para caracterizar unidades educativas. No se usa, pues al ser una construcción hecha a partir de B3, el panel prefiere hacer uso de la base B3.</i>
<b>Nombre: Carpeta Oferta 2022-2025</b>	
Descripción	<p>La carpeta Oferta_2022_2025 contiene seis archivos cartográficos en formato KMZ que detallan la ubicación y cobertura de los jardines infantiles de las dos principales instituciones de educación parvularia en Chile: Junji (Junta Nacional de Jardines Infantiles) e Integra.</p> <p>Junji (Junta Nacional de Jardines Infantiles)</p> <p>MATRIZ_Junji_ABRIL_2022.kmz: Información de la red Junji con corte a Abr 2022.</p> <p>MATRIZ_Junji_AGOSTO_2023.kmz: Actualización de la oferta Junji a Ago 2023.</p> <p>MATRIZ_Junji_ABRIL_2024.kmz: Datos más recientes de la red Junji a Abr 2024.</p> <p>Fundación Integra</p> <p>MATRIZ_INTEGRA_ABRIL_2022.kmz: Detalle de los establecimientos de Integra a Abr 2022.</p> <p>MATRIZ_INTEGRA_AGOSTO_2023.kmz: Información de la red Integra a Ago 2023.</p> <p>MATRIZ_INTEGRA_ABRIL_2024.kmz: Estado de la oferta de Integra a Abr 2024</p>
Período de vigencia	<i>2022-2025</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Censo</i>
Frecuencia de medición	<i>Sin información</i>
Campos / Variables	<p><i>Variables de Identificación y Ubicación</i></p> <p><i>Nombre de la Unidad Educativa: Denominación oficial del jardín infantil o programa.</i></p> <p><i>Código de Establecimiento: Identificador único (similar al COD_ESTABLEC en bases de datos).</i></p> <p><i>Georreferenciación: Coordenadas de latitud y longitud para su visualización en mapas.</i></p> <p><i>Región y Comuna: Ubicación administrativa del centro educativo.</i></p> <p><i>Variables de Caracterización (Atributos)</i></p> <p><i>Institución: Indica si el establecimiento pertenece a Junji o Fundación Integra.</i></p> <p><i>Estado de la Oferta: Vigencia de la información según el nombre del archivo (Abr 2022, Ago 2023 o Abr 2024).</i></p> <p><i>Tipo de Programa/Modalidad: Clasificación del servicio (ej. Clásico, Alternativo, VTF).</i></p> <p><i>Simbología: Representación gráfica en el mapa mediante íconos específicos (archivos .png internos) que suelen diferenciar niveles o tipos de administración.</i></p>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Información relevante para caracterización espacial de la oferta. Se considera que su calidad es adecuada y los datos son confiables y coherentes en el tiempo.</i>
<b>Nombre: Dotación 2022-2025</b>	

Descripción	<i>Base de datos con todas las personas que trabajan en Junji, en unidades operativas, oficinas regionales y nacionales.</i>
Período de vigencia	<i>2022-2025</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Censo</i>
Frecuencia de medición	<i>Mensual</i>
Campos / Variables	<i>ANO; MES; FUNC; REG; JARDIN; ESTABLECIMIENTO; PATERNO; MATERNO; NOMBRES; ISAP; SEX; CALIFIC; F_FUNCION; F_INGRESO; F_GRADO; GRADO; ESTAMENTO; CARGO; SIMPLES; DUPLAS; RUT; DIG; E_CIV; BIE; F_BIENIO; F_NACIMIENTO; DIRECCION; COMU; CAL_JUR; T_C; EMP_OB; AFP; PORC_AFP; BIENESTAR; PROF; PROG; AJunji; ISE; C_PROF; ZONA; AREA; F_INICIO; F_TERMINO; GENER; BCO; P_ATENC; I_COLEC; NIV_EDUC; CONSERV_CARGO_OFIC; F_AFIL_PREV; F_I_T_P; F_T_T_P; F_I_ADM_PUB; LEY_20305; EUR; T_SEICEP; B_SEICEP; VIGENCIA; TIPO_GASTO</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Estas bases de datos vienen copiadas en una de las hojas del documento usado por el equipo presupuestario para el cálculo del anexo presupuestario. El archivo contiene información para estimar el peso relativo del personal PEF en relación a la dotación de Junji-alternativos y de Junji nacional.</i>
<b>Nombre:</b>	

**B. Fuentes de información cualitativa y cuantitativa que fueron útiles para identificar la situación problema que dio origen al programa y que permiten proyectar la situación sin programa**

Identificación del documento	Breve descripción del contenido
Ficha de Antecedentes del Programa	<p>Ficha completada por el programa con todos los campos solicitados por la contraparte técnica de Dipres.</p> <p>La información permite hacer una primera descripción adecuada del programa, sus componentes y sus procesos.</p> <p>Cuenta con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los antecedentes del programa, que está completa.</li> <li>- Preparación para el marco lógico. Es decir, cuenta con una descripción del problema breve. La fundamentación no es completa ni cuantificada, se reporta diferente información sobre las causas, pero no necesariamente coherente con el PEF. Es información incompleta. El panel revisará lo que presenta pero sin duda es importante complementarlo con bibliografía y fuentes adicionales.</li> <li>- Se describe la estrategia pero esta debe ser validada en entrevistas porque no es consistente con otros documentos.</li> <li>- Se establece normativa asociada pero falta mencionar Ley de Modernización y Ley de garantías</li> <li>- Se describe el programa y sus componentes.</li> <li>- Perspectiva de género</li> <li>- Población objetivo</li> <li>- Proceso de producción de los componentes</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indicadores de resultados y complementarios, de calidad, de eficiencia y economía,</li> <li>- Información complementaria</li> </ul>
Matriz de Marco Lógico y medición de indicadores	<p>Matriz de Marco Lógico del Programa. Sin embargo, no se observan indicadores para todos los ámbitos de control ni todas dimensiones o focos de desempeño tanto para el propósito, componente 1 y componente 2.</p> <p>Es necesario revisar la Matriz con la contraparte y realizar una propuesta actualizada de ésta porque no será posible realizar la evaluación del programa si no se tiene una versión ajustada.</p>
<b>Evaluaciones</b>	
Informe 1997 CASH	
Informe final Estudio PEF por Focus CEDEP	<p>El estudio que se presenta es un diagnóstico integral del PEF, indagando en las percepciones, valoraciones y significados de sus actores centrales (equipos institucionales y las familias beneficiarias de ambas modalidades), en cuatro regiones del país. Los objetivos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Caracterizar a las comunidades educativas del Programa Educativo para la Familia (PEF), identificando las particularidades del contexto territorial en el que operan.</li> <li>b) Describir la implementación del diseño inicial del Programa Educativo para la Familia (PEF) durante los años 2019 y 2020</li> <li>c) Describir los aportes que este Programa Educativo significa en las familias, niños y comunidades, considerando las características de cada una de sus modalidades de atención</li> <li>d) Identificar las demandas y necesidades de las familias, comunidades y actores institucionales que participan del PEF</li> <li>e) Generar una nueva propuesta de implementación del programa, que identifique y analice los procesos centrales del Programa Educativo para la Familia (PEF), considerando sus características y particularidades en cada modalidad de atención</li> <li>f) Elaborar el diseño del cuestionario de una encuesta, que permita la medición de satisfacción de las familias del Programa Educativo para la Familia, identificando sus principales dimensiones, atributos y preguntas.</li> </ul> <p>Recomienda reformular y articular de mejor forma CASH y comunicacional. Es importante tener información de cómo la Junji incorporó los resultados de este estudio.</p>
EPG CASH 1998	<p>Documento de la evaluación del componente CASH en el marco de la evaluación de programas gubernamentales del año 1998. Reporta la evaluación del programa y cita resultados de una evaluación de impacto desarrollada entre los años 1996 y 1997. Efectúa recomendaciones sobre focalización, gestión, costos de la implementación entre otros. Si bien es antigua brinda contexto sobre la implementación histórica del programa y sus resultados.</p>
Evaluación Ex Ante PEF 2021	<p>Documento reporta evaluación Ex Ante (2021). Se detallan antecedentes, reformas de organización del programa (absorciones de diferentes iniciativas), se describen componentes, colaboraciones intersectoriales indicadores de resultados (producción). Se detalla que en el marco de la Formulación Presupuestaria 2021, en el marco del programa "Conozca a su Hijo", "Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI)" y "Programa</p>

	<p>Mejoramiento Atención a la Infancia (PMI)", los últimos dos fueron absorbidos por el "Programa Alternativo de Atención al Párvulo" y el CASH sería absorbido como componente para el "Programa Educativo para la Familia".</p> <p>Los programas semipresenciales (Comunicacional) no habrían tenido evaluación EPG, pero sí presentan evaluaciones por parte del MDSF, en la cuáles se plantea la necesidad de mejorar los diseños de sus indicadores y ajustar la vigencia del problema. De este modo, la reformulación busca reordenar y ajustar ciertos aspectos de implementación a las dos modalidades presentadas, CASH y Comunicacional.</p>
Monitoreo Anual PEF 2020-2024	Cinco documentos, uno por año. Desarrollan juicios evaluativos sobre focalización y cobertura, eficiencia y ejecución presupuestaria, eficacia. Entrega observaciones.
Monitoreo Anual 2012-2013 Modalidad Comunicacional	<p>Describen juicios evaluativos sobre:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diagnóstico y objetivo</li> <li>2. Focalización</li> <li>3a. Medición de resultados</li> <li>3b. Logro de resultados No aplica</li> <li>4. Administración de recursos</li> </ol> <p>Narra metodología de intervención y articulaciones con otros programas.</p> <p>2020-2024</p> <p><b>Focalización:</b> El programa se centra en familias del <b>60% más vulnerable</b> según el RSH que habitan en zonas rurales y/o con alta dispersión geográfica. Los criterios de priorización se consideran generalmente claros (sin hallazgos en 2021 y 2024). • <b>Cobertura:</b> Muestra una alta <b>inconsistencia</b> en los últimos años: alcanzó el 100% en 2021, pero cayó a 44,7% en 2022 y a 37,5% en 2023. Se detectan inconsistencias entre la población beneficiada informada y el denominador de los indicadores (2024).</p> <p>• <b>Ejecución Presupuestaria:</b> Problemas recurrentes de <b>subejecución</b> respecto al presupuesto final (2020, 2023, 2024). Se observa <b>sobre ejecución</b> respecto al presupuesto inicial en 2021 y 2022. • <b>Gasto Administrativo:</b> Es un hallazgo crítico. Muestra una gran variabilidad y problemas metodológicos en su estimación, alcanzando un pico de <b>54,8%</b> en 2022, y siendo cuestionado en 2024 por no describir adecuadamente los gastos o ser financiado por otro programa. • <b>Gasto por Beneficiario:</b> Fuera del rango esperado en 2022 y 2024 (superior al 20% del promedio <b>de años anteriores</b>).</p> <p><b>Eficacia y medición de resultados:</b> El principal hallazgo es la imposibilidad de evaluar el desempeño del programa debido a que los indicadores de propósito a menudo están "Sin Información" (S/I) o no están correctamente formulados. • En 2023 y 2024, se señala que los indicadores no son pertinentes o no se formulan correctamente, lo que impide una evaluación efectiva de la eficacia. • En 2024, el resultado del Indicador de Propósito 1 disminuyó (peor desempeño).</p> <p><b>2012-2013</b></p> <p><b>Focalización y cobertura:</b> 2012 (Regular): El programa es universal (por ser radial), pero su alcance es bajo ya que la población objetivo está mal acotada (1.018.453 personas) frente a 1.091 beneficiarios efectivos. • 2013 (Bueno): Se considera que focaliza de manera apropiada a beneficiarios pertenecientes a los quintiles I, II y III de la Ficha de Protección Social (FPS). La cobertura de la población objetivo sigue siendo baja, ya que no está acotada a los niños sin oferta educacional disponible.</p> <p>Eficiencia y ejecución presupuestaria: La dimensión se evalúa como Regular (2012) y Buena (2013). • El indicador clave es el porcentaje de Gasto Social sobre los</p>

	<p>Gastos Directos: 82,81% en 2012 (umbral de suficiencia 95%) y 95,65% en 2013 (umbral de suficiencia 97%). • Esto indica una mejora en la relación entre el gasto social (directo al beneficiario) y el gasto administrativo.</p> <p>Eficacia y medición de resultados: La dimensión de Medición de Resultados es clasificada como <b>Insuficiente</b> en ambos años. • El indicador de resultado utilizado (Tasa de variación anual de la oferta de atención) no es considerado óptimo para medir los resultados del programa (2013). • En 2013, el <b>Logro de Resultados fue clasificado como Crítico</b> porque no se pudo medir el resultado del indicador al no haberse fijado el umbral de insuficiencia en el periodo anterior.</p>
PEF Orientaciones	<p>Se presentan aspectos operativos de ambas modalidades del programa:</p> <p>El Programa Educativo para las Familias de Junji se implementa a través de dos modalidades con enfoques operativos distintos: <b>Jardín Comunicacional</b> y <b>Conozca a su Hijo (CASH)</b>. Aunque ambas comparten el propósito de fortalecer el rol educativo de las familias, difieren significativamente en su estructura, territorialidad y forma de trabajo.</p> <p><b>Jardín Comunicacional</b> funciona como una modalidad <b>semipresencial</b> que combina contenidos educativos transmitidos por <b>medios masivos</b> (radio/televisión), encuentros grupales en <b>ludotecas</b>, visitas domiciliarias y guías para el trabajo en el hogar. La educadora de párvulos es la figura central en la conducción del proceso y atiende a familias de hasta cincuenta niños y niñas, con apoyo del Equipo Técnico Territorial. El hogar es considerado el principal espacio educativo, y el calendario operativo se extiende durante <b>once meses</b>, de marzo a enero. Este programa se financia directamente con recursos institucionales del Programa Presupuestario 02.</p> <p>En contraste, <b>CASH</b> es una modalidad <b>comunitaria</b>, focalizada especialmente en zonas rurales con alta dispersión geográfica. Se organiza en torno a <b>reuniones semanales</b> de tres horas, lideradas por monitores comunitarios capacitados, con apoyo de una monitora infantil y una educadora itinerante. Su operación depende de <b>convenios</b> entre Junji y entidades ejecutoras como municipios u organizaciones sin fines de lucro, y se financia con recursos del Ministerio de Desarrollo Social y Familia. A diferencia del Jardín Comunicacional, CASH no utiliza medios masivos como estrategia permanente y se apoya principalmente en espacios comunitarios como escuelas, sedes sociales o postas. El calendario de funcionamiento es de <b>marzo a diciembre</b>, e incorpora colación fría para niños y niñas mayores de dos años.</p> <p>En síntesis, Jardín Comunicacional destaca por su estructura híbrida, su dependencia de recursos institucionales y el fuerte rol del hogar como entorno educativo; mientras que CASH se caracteriza por su anclaje territorial, trabajo comunitario, operación a través de convenios y uso intensivo de monitores locales como agentes clave del proceso educativo.</p>
Guía para la Familia 2025 Editable Modalidad Comunicacional	<p>Esta guía, en su tercera edición de junio de 2025, está diseñada para acompañar a las familias en el proceso de desarrollo educativo de niños y niñas durante la primera infancia.</p> <p>Sería importante conocer las ediciones de todo el periodo.</p>
Resolución Exenta N°15	
<p>Material Técnico CASH: La carpeta "Material técnico CASH" contiene 5 archivos, todos en formato PDF, que constituyen el <b>material educativo y manuales del programa Conozca a Su Hijo (CASH)</b>, una modalidad del Programa Educativo para la Familia (PEF) de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji).</p>	
Manual Monitora L1	<p>Presentación general del programa, rol del monitor (modelador, facilitador), estructura de la reunión y desarrollo detallado de la Reunión N°1 (Conozca a su Hijo: un programa educativo familiar).</p>

Manual Monitora L2	Presentación general y desarrollo detallado de la Reunión N°1 de la Unidad N°4 (Conociendo muchos integrantes de la familia).
Libro Familia 1	Información para los adultos sobre temas como la importancia de los primeros años, el rol de los padres como primeros educadores y el <b>vínculo de apego seguro</b> (Reunión N°2). Incluye "Actividades para la casa" y actividades manuales para niños mayores de dos años.
Libro Familia 2	Información para los adultos sobre la valoración de la familia, parentesco y tradiciones. Incluye actividades prácticas (dibujar a la familia, huellas digitales) y lecturas como "El malvado Milisforo" (Reunión N°1).
Guía de Juegos	Manual de apoyo centrado en el juego como esencial para el aprendizaje. Detalla juegos específicos para las 9 reuniones de la Unidad 1 (ej. "mandandirum, dirum, dán", "El cartero"), con foco en el respeto a la decisión del párvulo de jugar o no y el cuidado infantil.
Resoluciones	
Resolución exenta 1029-2025 y su anexo	RESOLUCIÓN EXENTA N°015/ del 22/09/2025. APRUEBA "METODOLOGÍA DE FOCALIZACIÓN TERRITORIAL Junji", DE ESTE SERVICIO.  La carpeta incluye hojas de cálculo que son insumos directos para el cálculo de la dimensión de Vulnerabilidad del IBEP, específicamente la variable del Registro Social de Hogares (RSH).  Se requiere esta información para todo el período a evaluar no solo 2025.
PPT de Metodología de Focalización Territorial	PPT y PDF "Metodología de Focalización Territorial". Busca actualizar y estandarizar las herramientas de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) para la política de cobertura, adaptándose a los cambios sociodemográficos (descenso de natalidad, movimientos poblacionales) y alineándose con la nueva metodología de evaluación social de proyectos del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDSyF), publicada en octubre de 2024.  Tiene cuatro módulos principales: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Índice de Brecha de la Educación Parvularia (IBEP)</li> <li>- Movilidad de las Familias</li> <li>- Proyecciones de Población</li> <li>- Modelo de Predisposición</li> </ul>
Encuesta de satisfacción PEF	El documento contiene el cuestionario. Este tiene el objetivo de recopilar información detallada sobre la satisfacción de las familias con el PEF, evaluando aspectos como calidad de la implementación, percepción de impacto en el desarrollo infantil y familiar, pertinencia cultural y comunicacional, características sociodemográficas de los participantes.
<p>Convenios CASH: Convenios y Resoluciones Exentas para la Transferencia de Recursos para la Ejecución del Programa "Conozca a Su Hijo/a" (CASH).</p> <p>Los archivos son documentos oficiales que formalizan la colaboración y la asignación de fondos por parte de la Junji para la implementación del programa CASH, que busca promover y estimular la educación parvularia en niños en edad preescolar. Los documentos incluyen tanto los convenios firmados como las resoluciones exentas que aprueban dichos convenios y la transferencia de recursos</p>	
15. Arica y Parinacota	La carpeta contiene 4 Resoluciones Exentas (REX) de la Junji Región de Arica y Parinacota que aprueban Convenios de Transferencia de Recursos para el programa Conozca a su Hijo/a (CASH), correspondientes al periodo lectivo 2025 (Marzo a Diciembre). La Junta de Vecinos Panamericana Sur, Unidad Vecinal N° 70, es la encargada del programa Areneros, con reuniones fijadas para los días miércoles en el sector Pasaje el Tranque. La Ilustre Municipalidad de Arica asume la ejecución del programa Poconchile, que se desarrolla los

	días viernes en la Junta Vecinal N° 62 de Poconchile; La Junta de Vecinos N° 57 "San Miguel de Azapa" es responsable de dos programas: Alto Bellavista, ubicado en el Kilómetro 13 ½ Quebrada del Diablo con atención los miércoles, y Esperanza 2001, ubicado en el Kilómetro 21 Azapa, con atención los días martes
6. O'Higgins	Contiene resoluciones exentas de 2024 que aprueban convenios CASH con la I. Municipalidad de Paredones (Cutemu, El Quillay).
7. Maule	Documentos de resoluciones exentas de 2025 (aunque algunas refieren a la Ley de Presupuestos de 2025) aprobando convenios CASH con la Ilustre Municipalidad de Chanco (Batuco, Carreras Cortas, Lagunilla, Pequita de Lagunilla, Molco), la Ilustre Municipalidad de Retiro (Santa Delfina), y el Servicio Local de Educación Pública Maule Costa (Quiñipato, Santa Rosa).
8. Biobío	Archivos de convenios de 2024 con Ilustres Municipalidades de la región, tales como Mulchén, Negrete, Arauco, Santa Juana, Antuco, Florida, Lota, Hualqui, Cañete, Alto Biobío, y Los Álamos.
16. Ñuble	Contiene resoluciones y convenios de 2024 para programas CASH en comunas como Pemuco (Relbún 1, Pueblo Pinto 1), San Fabián (El Caracolito), Pinto (Las Trancas), y San Nicolás (Aromos de la Peña, El Manzano de Peuchen, Dadinco). Los convenios son con Ilustres Municipalidades o Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) como Punilla Cordillera, y Juntas de Vecinos.
10 Los Lagos	Incluye resoluciones exentas de 2024 para programas CASH con Municipalidades de Hualaihué (Aulén, Quildaco Muy, Punta Nao), Chonchi (Cucao) y San Juan de la Costa (Pucopio). También hay una resolución de rectificación para CASH Yervas Buenas.
14 Los Ríos	Documentos de convenios y resoluciones exentas de 2024 para programas CASH en la comuna de Río Bueno (Gotitas de Amor, Donde Nace el Sol), suscritos con la Ilustre Municipalidad de Río Bueno.
13. Metropolitana	Incluye convenios y resoluciones de 2024 para programas CASH en la comuna de Melipilla (Mallarauco I, II, III, IV, Tantehue) a través de la Corporación Municipal de Melipilla, y en Paine (El Escorial) con la Ilustre Municipalidad de Paine.

### C. Identificar la necesidad de estudio complementario

#### **Justificación**

La evaluación del Programa Educativo para la Familia (PEF) enfrenta una limitación estructural de información que impide evaluar adecuadamente el cumplimiento de su propósito y la lógica de intervención que lo sustenta. En particular, la información disponible a la fecha se concentra mayoritariamente en registros de cobertura y ejecución, sin contar con evidencia sistemática respecto de los cambios esperados en las prácticas educativas de las familias ni en las experiencias de aprendizaje de niños y niñas en el hogar.

Dado que el PEF busca contribuir al aprendizaje y desarrollo infantil temprano a través del fortalecimiento del rol educativo de madres, padres y cuidadores principales, resulta central conocer si las herramientas y orientaciones entregadas por el programa se traducen efectivamente en prácticas de estimulación, interacción y acompañamiento educativo con niños y niñas. Actualmente, el programa no dispone de información que permita dar cuenta de este eslabón clave en la cadena de resultados, lo que limita la posibilidad de evaluar su pertinencia, coherencia interna y efectividad potencial.

En este contexto, se justifica la realización de un estudio complementario, consistente en el levantamiento de una encuesta dirigida a las familias participantes de las distintas modalidades del PEF, que permita abordar al menos tres vacíos críticos de información:

#### i. Evaluación del vínculo entre la intervención y el propósito del programa

El estudio permitiría indagar si los niños y niñas efectivamente realizan en el hogar, actividades de estimulación y aprendizaje promovidas por el programa, mediadas por sus cuidadores principales. Esta información es indispensable para evaluar si el PEF logra incidir en el entorno educativo inmediato del niño o niña, condición necesaria para avanzar hacia el propósito declarado.

#### ii. Comprensión de la demanda y pertinencia de la oferta

La encuesta permitiría conocer las razones por las cuales las familias optan por participar en el PEF, en lugar de acceder a modalidades formales u otras ofertas existentes en el territorio. Este aspecto es especialmente relevante considerando que una de las hipótesis implícitas del programa es que existen familias que no acceden, no pueden acceder o no desean acceder a la educación parvularia formal, ya sea por barreras territoriales, culturales, laborales o por preferencias educativas.

Contar con evidencia sobre estas motivaciones resulta clave para:

- Evaluar la pertinencia de mantener y fortalecer una oferta educativa no convencional
- Definir con mayor precisión la población objetivo
- Evitar superposiciones innecesarias con otros programas del Estado.

#### iii. Insumos para el rediseño y toma de decisiones de política pública

El levantamiento de información directa desde las familias permitiría disponer de evidencia empírica para orientar decisiones de mejora del programa, tales como:

- Ajustes en contenido y metodologías
- Redefinición de modalidades o componentes
- Fortalecimiento de articulaciones con otros programas, como Chile Crece Contigo
- Definición de indicadores de resultado más pertinentes

Asimismo, este estudio complementario contribuiría a fortalecer el sistema de seguimiento y evaluación del programa, generando una línea base de información sobre prácticas educativas familiares y uso de la oferta, actualmente inexistente.

iv. Coherencia con estándares de evaluación y enfoque de derechos

Desde un enfoque de evaluación de políticas públicas, la ausencia de información sobre los resultados intermedios y experiencias de las familias constituye una brecha relevante. Incorporar la voz de las familias permite evaluar no solo la implementación, sino también la adecuación del programa a las necesidades reales de sus destinatarios, reforzando el enfoque de derechos y el principio de pertinencia territorial y cultural.

### **Objetivos del estudio complementario**

#### Objetivo general

Evaluar el uso efectivo de las herramientas educativas entregadas por el Programa Educativo para la Familia y la pertinencia de su oferta desde la perspectiva de las familias participantes.

#### Objetivos específicos

- i. Estimar la frecuencia y tipo de actividades educativas que realizan los niños y niñas en el hogar, mediadas por sus cuidadores principales, a partir de las orientaciones entregadas por el PEF.
- ii. Analizar el nivel de autoeficacia parental y la percepción de utilidad de las herramientas educativas proporcionadas por el programa.
- iii. Identificar las razones de las familias para participar en el PEF y no en ofertas formales o alternativas de educación parvularia.
- iv. Caracterizar las trayectorias de acceso a servicios de educación y apoyo a la crianza de las familias participantes.
- v. Generar insumos que permitan evaluar la coherencia y pertinencia del diseño del programa y su articulación con otras iniciativas públicas orientadas a la primera infancia.

#### Metodología sugerida

El estudio complementario utilizará un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo, basado en el levantamiento de información primaria a través de una encuesta estructurada aplicada de manera online a cuidadores principales de niños y niñas participantes del PEF, en sus distintas modalidades de prestación de servicios.

#### *Universo y muestra*

La población objetivo del estudio estará compuesta por familias participantes del Programa Educativo para la Familia, tanto de los CASH como de la modalidad comunicacional. El instrumento de levantamiento de información será enviado al total de las familias participantes del programa, con el objetivo de alcanzar la mayor cobertura posible de respuestas. Para efectos analíticos, se espera contar con mínimos de participación que permitan asegurar la representación territorial y la diversidad de situaciones relevantes para el programa, considerando variables como la edad de los niños y niñas, el contexto geográfico (ruralidad, aislamiento) y el tipo de servicio recibido. Estos criterios no constituyen un diseño muestral probabilístico, sino condiciones mínimas para la validez descriptiva de los resultados y su adecuada interpretación.

#### *Instrumento de recolección de información*

Se diseñará un cuestionario que incluya, al menos, los siguientes módulos:

- Caracterización del hogar y del niño/a.
- Uso y frecuencia de actividades educativas en el hogar.
- Autoeficacia parental (utilizando una escala validada internacionalmente).
- Percepción de utilidad y pertinencia de los servicios del PEF.
- Razones de participación en el programa y no acceso a otras ofertas educativas.
- Articulación con otros programas de apoyo a la crianza.

### ***Análisis de la información***

El análisis considerará estadística descriptiva y cruces relevantes para la interpretación de los resultados en función de los objetivos del estudio y de los indicadores definidos en la matriz de marco lógico.

### ***Resultados esperados***

El estudio complementario permitirá contar con:

- Estimaciones cuantitativas sobre el uso efectivo de las herramientas educativas del PEF en el hogar.
- Información sobre la frecuencia y diversidad de actividades educativas realizadas por los niños y niñas.
- Indicadores de autoeficacia parental y percepción de calidad de los servicios.
- Evidencia empírica sobre las motivaciones y necesidades de las familias participantes.
- Insumos para analizar la pertinencia del programa y su relación con otras ofertas públicas dirigidas a la primera infancia.

D. Identificar la necesidad que el Panel levante información cualitativa

Ámbito	
Contexto y justificación	<p>Para comprender de manera integral la implementación del Programa Educativo para la Familia y sus modalidades en distintos territorios, resulta indispensable levantar información cualitativa a través de entrevistas individuales y grupos focales. La naturaleza del programa, su carácter comunitario, su foco en las familias y su implementación por monitoras en contextos diversos, requiere aproximaciones que permitan captar las dinámicas locales, las percepciones y las experiencias cotidianas que no pueden observarse a través de datos administrativos o consultas estandarizadas.</p> <p>Adicionalmente, dado que el programa opera tanto en contextos sin oferta formal de educación parvularia como en territorios donde existen jardines infantiles, resulta fundamental comprender cómo se inserta en los distintos escenarios y cuál es su valor agregado para las comunidades.</p>
Objetivo	<p>Explorar y comprender en profundidad la experiencia de implementación del Programa Educativo para la Familia en distintos territorios.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Analizar cómo se inserta el programa en cada territorio y su relación con otras ofertas educativas o comunitarias.</li> <li>b) Caracterizar los procesos de supervisión y acompañamiento técnico.</li> <li>c) Identificar percepciones, experiencias y necesidades de las monitoras (rol, formación continua, condiciones laborales, desafíos).</li> <li>d) Examinar si el programa responde a las necesidades de las familias y cómo lo valoran.</li> </ul> <p>Evaluar el sentido del programa como alternativa en territorios sin jardines infantiles o como oferta complementaria donde sí existe.</p>
Método de recolección de datos	<p>Se utilizarán dos técnicas cualitativas principales:</p> <p>a) Entrevistas semiestructuradas individuales o grupales (1 a 3 personas), presencial y/u online. Dirigidas a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Encargados/as de políticas educativas en educación parvularia (nivel central Subsecretaría de Educación Parvularia)</li> <li>b) Directivos o profesionales de Junji encargados de la implementación del programa (nivel regional/central) con conocimiento del programa</li> <li>c) Especialistas en Educación Parvularia</li> <li>d) Entrevista a profesional del Chile Crece Contigo</li> <li>e) Encargado de la gestión territorial y focalización</li> <li>f) Encargados de presupuestos</li> <li>g) Direcciones regionales</li> </ul> <p>Las entrevistas permitirán profundizar en experiencias individuales, comprender procesos internos y recoger evaluaciones personales sobre el funcionamiento del programa.</p>
Selección de la muestra.	<p>Se utilizará un muestreo intencionado basado en criterios relevantes para la evaluación. La selección para los grupos focales considerará:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversidad territorial: urbano/rural, regiones con distintos niveles de implementación.</li> <li>- Tipo de oferta del territorio: zonas con y sin jardines infantiles u otras modalidades educativas.</li> <li>- Trayectoria en el programa: monitoras y familias nuevas, de trayectoria media y con larga participación.</li> </ul> <p>Para las entrevistas se consensuará con la contraparte de Junji ya que pertenecen al nivel central.</p>
Operacionalización	<p>Se desarrollarán guías de entrevista y grupos focales en torno a las siguientes dimensiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Inserción territorial del programa <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Articulación con la oferta local.</li> <li>b. Condiciones del territorio y acceso a servicios.</li> </ol> </li> <li>2. Supervisión y acompañamiento técnico <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Frecuencia, contenidos, dificultades, calidad del apoyo.</li> </ol> </li> <li>3. Rol y experiencia de las monitoras <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Perfil laboral, estabilidad, formación previa y capacitación continua.</li> <li>b. Percepciones sobre su trabajo, desafíos y necesidades.</li> </ol> </li> <li>4. Pertinencia y respuesta a las necesidades de las familias <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Valoración de contenidos, utilidad percibida, cambios observados.</li> <li>b. Barreras de participación.</li> </ol> </li> <li>5. Sentido del programa en el territorio <ol style="list-style-type: none"> <li>a. ¿Alternativa a la falta de jardines infantiles?</li> <li>b. ¿Oferta complementaria?</li> <li>c. Expectativas de actores institucionales y familias.</li> </ol> </li> <li>6. Recomendaciones para mejorar la implementación <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Ajustes metodológicos, de gestión y de articulación territorial.</li> </ol> </li> </ol> <p>Se adjuntan en anexos pautas de entrevistas realizadas</p>
Técnica de análisis de datos	<p>Se aplicará análisis de contenido temático, combinando procedimientos inductivos y deductivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura exploratoria del material.</li> <li>- Codificación abierta para identificar unidades de significado.</li> <li>- Agrupación de códigos en categorías y subcategorías asociadas a la operacionalización.</li> <li>- Comparación entre territorios y actores (triangulación).</li> <li>- Identificación de patrones, tensiones y divergencias.</li> </ul> <p>Síntesis interpretativa orientada a hallazgos y recomendaciones.</p>
Consideraciones éticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consentimiento informado para todos los participantes, explicando objetivos, voluntariedad y uso de la información.</li> <li>- Confidencialidad y anonimización de testimonios y datos personales.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resguardo de archivos en sistemas protegidos.</li> <li>- No afectación: participación no condiciona beneficios, apoyo ni relación con Junji ni con monitoras.</li> <li>- Sensibilidad cultural y territorial en la conducción de las entrevistas.</li> <li>- Criterios de cuidado para familias en situaciones de vulnerabilidad o estrés.</li> <li>- Protección de datos de familias</li> <li>- Adecuación cultural del trabajo con NNA</li> </ul>
Limitaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La información cualitativa no es generalizable a toda la población, aunque proporciona profundidad interpretativa.</li> <li>- Posibles sesgos de deseabilidad social, especialmente en monitoras y familias vinculadas estrechamente al programa.</li> <li>- Dificultades logísticas para convocar familias o monitoras en territorios aislados.</li> </ul>

## Anexo 2(a): Matriz de Evaluación del programa

<p>NOMBRE DEL PROGRAMA: Programa Educativo para la Familia</p> <p>AÑO DE INICIO DEL PROGRAMA: 2004</p> <p>MINISTERIO RESPONSABLE: Ministerio de Educación</p> <p>SERVICIO RESPONSABLE: Junta Nacional de Jardines Infantiles - Junji</p> <p>OBJETIVO ESTRATÉGICO AL QUE SE VINCULA EL PROGRAMA: Entregar Educación Parvularia de calidad, pertinente a las realidades de los territorios y que garantice el logro de aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y niñas a través de una oferta flexible y confiable para las familias y la comunidad. Para ello, se favorecen procesos eficientes desde un enfoque sostenible, innovador e inclusivo, ajustados a estándares de calidad pertinentes a las características de cada programa y modalidad</p>				
ENUNCIADO DEL OBJETIVO	INDICADORES		MEDIOS DE VERIFICACIÓN (Periodicidad de medición)	SUPUESTOS
	Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de Cálculo		
<p>FIN:</p> <p>Contribuir al aprendizaje y desarrollo integral de niñas y niños menores de 6 años</p>				
<p><b>PROPÓSITO:</b></p> <p>Niños y niñas de entre 0 y 6 años de edad que no participan de la educación parvularia</p>	<p><b>Eficacia / Resultado final</b><sup>58</sup></p> <p>Proporción de niños y niñas participantes del PEF que realizan regularmente<sup>59</sup> actividades educativas mediadas por sus cuidadores(as) principales</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que declaran que sus niños/as realizan actividades educativas al menos 3 veces por semana / Total de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta) × 100</p> <p><b>Proxy</b></p>	<p>Escala HOME (Cuestionario) a cuidadores(as) principales participantes del PEF (estudio complementario).</p>	<p>Cuidadores principales motivados, comprometidos, disponibles</p>

<sup>58</sup> En consideración al enfoque de derechos de los niños y niñas, se debe calcular el indicador según edad, nacionalidad (chileno-extranjero), y sexo de los niños y niñas, región, ruralidad y pertenencia a pueblo indígena, nacionalidad del cuidador o cuidadora.

<sup>59</sup> Se entenderá por regularmente al menos tres veces a la semana.

formal <sup>55</sup> realizan experiencias educativas mediadas <sup>56</sup> por sus cuidadores principales <sup>57</sup> .	<b>Eficacia / Resultado final</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran que las actividades mediadas con sus hijos(as) favorecen el aprendizaje y desarrollo de ellos(as).	(N° de cuidadores que evalúan positivamente <sup>60</sup> el efecto de las actividades mediadas/ Total de cuidadores(as) principales encuestados) × 100.	Escala HOME (Cuestionario) a familias participantes del PEF (estudio complementario)	Cuidadores principales motivados, comprometidos, disponibles
	<b>Cobertura /Accesibilidad</b> Tasa de cobertura del PEF sobre la población objetivo. <sup>61</sup>	(N° de niños(as) participantes del PEF en el año t/ población objetivo año t) * 100	Bases de datos administrativas Censo 2024 para identificar población potencial	

<sup>55</sup> Oferta educativa del nivel de Educación Parvularia dirigida a niños y niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, impartida por establecimientos reconocidos por el Estado, como Junji, Integra, VTF u otros, que cuentan con un proyecto educativo, currículo basado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, equipos educativos calificados y regulación oficial, orientada al desarrollo integral y al resguardo de los derechos de la niñez.

<sup>56</sup>. Experiencias de aprendizaje en las que el niño o la niña participa activamente, contando con la mediación de una persona adulta que acompaña, orienta, observa, dialoga y resguarda el sentido pedagógico de la experiencia, favoreciendo la exploración, la interacción y la construcción de aprendizajes desde un enfoque de bienestar y protagonismo infantil.

<sup>57</sup> Personas adultas significativas responsables del cuidado cotidiano, protección y crianza de niños y niñas, que mantienen un vínculo afectivo estable y participan activamente en su desarrollo integral, tales como madres, padres u otra persona adulta significativa.

<sup>60</sup> Se considera una evaluación positiva en la encuesta cuando los(as) cuidadores(as) principales responden “Bastante” a la pregunta ¿En general, ¿en qué medida considera que las actividades realizadas en el Programa Educativo para la Familia han favorecido el aprendizaje y desarrollo de su hijo/a?

<sup>61</sup> En consideración al enfoque de derechos de los niños y niñas, se debe calcular el indicador según edad, nacionalidad (chileno-extranjero), y sexo de los niños y niñas, región, ruralidad y pertenencia a pueblo indígena, nacionalidad del cuidador o cuidadora.

	<p><b>Eficacia / Resultado intermedio</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que se encuentran en un buen nivel de autoeficacia parental<sup>62</sup> tras participar en los encuentros</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta con puntaje en escala de autoeficacia parental / Total de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta) × 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Escala de autoeficacia parental (PSOC) a familias participantes del PEF (autoaplicadas) Estudio complementario</p>	
	<p><b>Cobertura/ Accesibilidad</b></p> <p>Porcentaje de unidades educativas del PEF ubicadas en zonas rurales</p>	<p>(Porcentaje de unidades educativas del PEF en zonas rurales en el año t / Total de unidades educativas del PEF en el año t) *100</p>	<p>GESPARVU</p>	
	<p><b>Cobertura/ Disponibilidad</b></p> <p>Porcentaje de territorios priorizados que cuentan con al menos una modalidad del PEF disponible.</p>	<p>(N° de territorios priorizados<sup>63</sup> con presencia del PEF / N° total de territorios priorizados) ×100</p>	<p>Estudio complementario de oferta y demanda</p>	
	<p><b>Aceptabilidad/Resultado intermedio</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que consideran que las actividades del PEF son adecuadas para su contexto familiar</p>	<p>(N° cuidadores que evalúan positivamente la pertinencia territorial / Total cuidadores(as) encuestados) ×100</p>	<p>Cuestionario a cuidadores(as) principales PEF<sup>64</sup></p>	

<sup>62</sup> Percepción y confianza que tienen los cuidadores y cuidadoras respecto de su propia capacidad para ejercer el rol de crianza, cuidado y acompañamiento educativo, influyendo positivamente en las interacciones, prácticas de apoyo al aprendizaje y en el desarrollo integral de niños y niñas.

<sup>63</sup> Debe ser abordado por la institución.

<sup>64</sup> El programa debe integrar esta pregunta en el cuestionario.

	<b>Participación/Proceso</b> Porcentaje de cuidadores que declara que sus opiniones fueron consideradas en el desarrollo de las actividades (pedagógicas) del programa.	(N° cuidadores que perciben consideración de sus opiniones / Total cuidadores encuestados) ×100	Cuestionario a cuidadores(as) principales PEF <sup>65</sup>	
<b>COMPONENTES:</b>				
<b>Componente 1</b> <b>Conozca a su hijo (CASH)</b>	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de monitoras(es) capacitadas(os) en las temáticas educativas y de crianza respecto del total de monitoras(es) del CASH	(N° de monitoras(es) capacitadas(os) del CASH en el año t / total de monitoras(es) del CASH en el año t)* 100	Registros administrativos	
	<b>Eficiencia/Producto</b> Gasto de administración de la modalidad CASH respecto al gasto total del Programa.	(Gasto total de administración de la modalidad educativa CASH en el año t / Total gasto correspondiente al CASH en el año t)*100	Registros administrativos y presupuestarios (Anexo 5)	
	<b>Economía/Producto</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de la modalidad CASH	(Total de ejecución presupuestaria de la modalidad CASH en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad CASH en el año t) *100	Registros administrativos y presupuestarios (Anexo 5)	

<sup>65</sup> El programa debe integrar esta pregunta en el cuestionario.

	<p><b>Calidad/Resultado intermedio</b></p> <p>Porcentaje de satisfacción de los(as) cuidadores(as) principales que participan del CASH en la encuesta de satisfacción de las familias.</p>	<p>(Número de cuidadores(as) principales que declaran estar satisfechos o muy satisfechos con la modalidad CASH/Total de cuidadores(as) principales que encuestados que participaron en la modalidad CASH) * 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Encuesta de satisfacción familias.</p> <p>Encuesta estudio complementario</p>	
<p><b>Subcomponente 1</b></p> <p><b>Guías<sup>66</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales</b></p> <p>Cuidadores(as) principales comprenden y utilizan orientaciones educativas para promover el desarrollo de sus hijos/as en el hogar.</p>	<p><b>Eficacia/Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber utilizado las guías educativas al menos una vez por semana.</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que declaran haber utilizado las guías educativas al menos una vez a la semana/ Total de cuidadores(as) principales encuestados que declaran haber recibido la guía) * 100</p> <p>Proxy</p>	<p>(Cuestionario) a familias participantes del CASH (estudio complementario)</p>	<p>Que los cuidadores (as) hablen y lean castellano.</p> <p>Cuidadores motivados y comprometidos</p> <p>Que tengan tiempo</p>
	<p><b>Eficacia/Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber recibido la guía y material de la modalidad</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que declaran haber recibido las guías / Total de cuidadores(as) principales encuestados que participaron en el CASH) * 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Encuesta Estudio complementario</p> <p>Registros administrativos</p>	

<sup>66</sup> El programa entrega una “Guía Educativa” para la modalidad comunicacional (ver anexo 3 su detalle). Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos. Las guías de ambas modalidades entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

	<p><b>Calidad/Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente las guías educativas</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que evalúan con evaluación positiva<sup>67</sup> / Total de cuidadores encuestados) × 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Cuestionario de Satisfacción a las familias</p>	
<p><b>Subcomponente 2</b></p> <p><b>Encuentros grupales con cuidadores(as) principales</b></p> <p>Cuidadores(as) principales fortalecen sus habilidades parentales <sup>68</sup>y confianza para promover aprendizajes en el hogar</p>	<p><b>Eficacia / Producto</b></p> <p>Porcentaje de encuentros grupales realizados en el año t respecto del total de encuentros planificados</p>	<p>(Número de encuentros grupales realizados en el año t/ Total de encuentros planificados para el año t) * 100</p>	<p>Registros administrativos</p>	
	<p><b>Eficacia/Producto</b></p> <p>Tasa promedio de asistencia de cuidadores(as) principales a los encuentros grupales.</p>	<p>(Total de asistencia registrada por cuidadores(as) principales en los encuentros grupales / Total de sesiones programadas * Total de cuidadores convocados) * 100</p>	<p>Registros administrativos</p>	
	<p><b>Eficacia/Producto</b></p> <p>Tasa promedio de asistencia de niños/as a los encuentros grupales</p>	<p>(Total de asistencia registrada de niños(as) / Total de sesiones programadas * Total de niños(as) convocados) * 100</p>	<p>Registros administrativos</p>	
	<p><b>Calidad / Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) que declaran sentirse más acompañados (contenidos, trabajo en red, cohesión).</p>	<p>(N° de cuidadores que reportan mayor acompañamiento / Total de cuidadores participantes) * 100</p>	<p>(Cuestionario) a familias participantes del PEF (estudio complementario)</p>	

<sup>67</sup> En una escala de 1 a 7, al igual que una nota escolar, siendo 1 la peor evaluación posible, mejorando hasta alcanzar el 7, que es la más alta calificación. ¿Qué nota le pondría a la Guía para la familia? Se entenderá como positiva sobre una calificación sobre 5.

<sup>68</sup> Se debe consensuar con la contraparte técnica de la Junji la definición de este concepto

	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de monitoras y educadoras del CASH que reciben asesoría técnica conforme a lo planificado <sup>69</sup> .	$(\text{N}^\circ \text{ de educadoras y monitoras que reciben asesoría técnica} / \text{Total de educadoras y monitoras del CASH}) \times 100$	Registros administrativos Junji	
	<b>Economía</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de la colación respecto del total de gasto del componente		Registros administrativos y presupuestarios (Anexo 5)	
<b>Componente 2</b> <b>Jardín Infantil Comunicacional</b>	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de educadoras capacitadas(os) en las temáticas educativas y de crianza respecto del total de educadoras del Jardín Infantil Comunicacional	$(\text{N}^\circ \text{ de monitoras(es) capacitadas(os) del JI Comunicacional en el año t} / \text{total de educadoras(es) del JI Comunicacional en el año t}) * 100$	Registros administrativos	
	<b>Eficacia / Producto</b> Tasa promedio de asistencia de diadas a los encuentros grupales.	$(\text{Total de asistencia registrada de diadas en los encuentros grupales} / \text{Total de sesiones programadas} * \text{Total de diadas convocados}) * 100$		Familias cuentan con transporte.

<sup>69</sup> De acuerdo con la descripción del programa se espera un mínimo de 3 visitas a cada educadora de párvulos (Comunicacional) y educadora de párvulos itinerante (CASH). En el caso del CASH también se podría medir la cantidad de veces que se reúnen la educadora itinerante con la monitora de adultos y niños(as).

	<p><b>Eficiencia/Producta</b></p> <p>Gasto de administración de la modalidad Comunicacional respecto al gasto total del Programa.</p>	<p>(Gasto total de administración de la modalidad educativa Comunicacional en el año t / Total gasto correspondiente al Comunicacional en el año t)*100</p>		
	<p><b>Economía/Producta</b></p> <p>Porcentaje de ejecución presupuestaria de la modalidad Comunicacional</p>	<p>(Total de ejecución presupuestaria de la modalidad Comunicacional en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad Comunicacional en el año t) *100</p>		
	<p><b>Calidad/Resultado intermedio</b></p> <p>Porcentaje de satisfacción de los(as) cuidadores(as) que participan del JI Comunicacional en la encuesta de satisfacción de las familias</p>	<p>(Número de cuidadores(as) principales que declaran estar satisfechos o muy satisfechos con la modalidad Comunicacional/Total de cuidadores(as) principales encuestados que participaron en la modalidad Comunicacional) * 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Registros administrativos del programa</p> <p>Reporte encuesta de satisfacción</p>	
<p><b>Subcomponente 1</b></p> <p><b>Cápsulas comunicacionales</b></p> <p>Cuidadores(as) principales acceden a contenido educativo a través de medios de comunicación masiva como radios, televisión y redes sociales.</p>	<p><b>Eficacia/Producta</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber accedido a contenidos educativos del PEF difundidos por medios de comunicación.</p>	<p>Número de cuidadores(as) principales que declaran haber accedido (ver, escuchar) a contenidos educativos del PEF a través de la radio, televisión y/ o redes sociales/Total de cuidadores(as) encuestados que participan o participaron del PEF</p>	<p>(Cuestionario) a familias participantes del PEF (estudio complementario).</p>	<p>Cuidadores (as) que tengan acceso a dispositivos para acceder a medios de comunicación masiva.</p> <p>Cuidadores(as) que escuchen radio, que vean televisión, que ingresen a redes sociales</p>

	<p><b>Calidad / Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan como útiles los contenidos educativos difundidos por medios de comunicación para realizar actividades educativas con sus hijos/as.</p>	<p>(Número de cuidadores(as) principales que califican los contenidos difundidos a través de la radio, televisión y/ o redes sociales como útiles o muy útiles/Total de cuidadores(as) que declaran haber accedido contenidos del PEF a través de medios de comunicación masiva) X 100</p>	<p>(Cuestionario) a familias participantes del PEF (estudio complementario)</p>	<p>Cuidadores (as) que tengan acceso a dispositivos para acceder a medios de comunicación masiva.</p> <p>Cuidadores(as) que escuchen radio, que vean televisión, que ingresen a redes sociales</p>
	<p><b>Calidad / proceso</b></p> <p>Porcentaje de piezas o contenidos educativos del PEF difundidos a través de medios de comunicación conforme a lo planificado.</p>	<p>(Número de piezas o contenidos educativos del PEF difundidos según planificación/Número total de piezas o contenido educativos programado para el período t) X 100</p>	<p>Registros administrativos del programa</p> <p>Plan de difusión anual</p> <p>Reportes de emisión o publicación en medios y plataformas digitales</p>	
<p><b>Subcomponente 2</b></p> <p><b>Guías<sup>70</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales</b></p> <p>Cuidadores(as) principales comprenden y utilizan orientaciones educativas para promover el desarrollo de sus hijos/as en el hogar.</p>	<p><b>Eficacia/Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores(as) que declaran utilizar la guía educativa para realizar actividades con sus hijos/as al menos una vez por semana.</p>	<p>(N° de cuidadores que declaran uso efectivo de la guía / Total de cuidadores(as) principales encuestados que recibieron la guía) * 100</p>	<p>(Cuestionario) a familias participantes del Comunicacional (estudio complementario)</p>	<p>Que los cuidadores (as) hablen y lean castellano.</p> <p>Cuidadores motivados y comprometidos</p> <p>Que tengan tiempo</p>
	<p><b>Calidad/Producto</b></p> <p>Porcentaje de cuidadores que evalúan positivamente la guía educativa.</p>	<p>(N° de cuidadores(as) principales que evalúan con positivamente<sup>71</sup> las guías / Total de cuidadores encuestados) * 100</p> <p>Proxy</p>	<p>Encuesta de satisfacción</p>	

<sup>70</sup> El programa entrega una “Guía Educativa” para la modalidad comunicacional (ver anexo 3 su detalle). Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos. Las guías de ambas modalidades entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

<sup>71</sup> En una escala de 1 a 7, al igual que una nota escolar, siendo 1 la peor evaluación posible, mejorando hasta alcanzar el 7, que es la más alta calificación. ¿Qué nota le pondría a la Guía para la familia? Se entenderá como positiva sobre una calificación sobre 5.

<b>Subcomponente 3</b> <b>Encuentros grupales con niños/as</b> Cuidadores(as) principales modelan y practican interacciones educativas con sus hijos/as, guiados por una educadora de párvulos, en espacios (acondicionados) grupales	<b>Calidad/Proceso</b> Porcentaje de encuentros grupales que cumplen criterios pedagógicos <sup>72</sup> establecidos	(N° de sesiones que cumplen con criterios pedagógicos (por ejemplo, planificaciones) / Total de encuentros grupales realizados) * 100	Registros administrativos del programa sobre las planificaciones realizadas de cada sesión  Registra Educadora y supervisa Equipo Técnico Territorial		
	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente <sup>73</sup> el rol de la educadora	(N° de cuidadores(as) principales que evalúa satisfecho o muy satisfecho el rol de la educadora/ Total de cuidadores(as) principales encuestados) * 100  Proxy	Encuesta de familias participantes PEF (estudio complementario)		
	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de educadoras de párvulos que reciben asesoría técnica conforme a lo planificado.	(N° de educadoras que reciben asesoría técnica / Total de educadoras y monitoras del programa) × 100.	(Cuestionario) a familias participantes del PEF (estudio complementario)		
	<b>Eficacia/ Producto</b> Cumplimiento del plan de visitas domiciliarias programadas	(N° de visitas realizadas / N° de visitas programadas) × 100	Registros administrativos del programa		

<sup>72</sup> Orientaciones pedagógicas y técnicas que fundamentan la implementación de las experiencias educativas, asegurando la intencionalidad pedagógica, la coherencia con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las interacciones educativas, los principios de la educación parvularia.

<sup>73</sup> La encuesta consulta por distintos aspectos del rol de la monitora: el trato recibido por la educadora; la claridad de sus explicaciones; su disponibilidad para responder preguntas; el respeto por el conocimiento y forma de crianza; el manejo y conocimiento de los temas sobre crianza y educación. Se evalúa con una escala de muy satisfecho a muy insatisfecho. Se entenderá positivamente cuando se responda muy satisfecho y satisfecho.

<b>Subcomponente 4</b> <b>Visitas domiciliarias</b> Cuidadores implementan actividades educativas personalizadas en el hogar con acompañamiento profesional.	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente la utilidad de las visitas domiciliarias	(N° de cuidadores(as) principales con evaluación positiva / Total de cuidadores encuestados) × 100	No es posible medir este indicador	
	<b>Economía/Producto</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de este subcomponente respecto del total del componente	(Total de ejecución presupuestaria de la visita domiciliaria en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad Comunicacional en el año t) *100		

**Anexo 2(b): Medición de indicadores Matriz de Evaluación del programa, período 2022-2025**

<p>NOMBRE DEL PROGRAMA: Programa Educativo para la Familia PEF                  AÑO DE INICIO DEL PROGRAMA: 2004                  MINISTERIO RESPONSABLE: Ministerio de Educación                  SERVICIO RESPONSABLE: Junta Nacional de Jardines Infantiles - Junji                  OBJETIVO ESTRATÉGICO AL QUE SE VINCULA EL PROGRAMA: Entregar Educación Parvularia de calidad, pertinente a las realidades de los territorios y que garantice el logro de aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y niñas a través de una oferta flexible y confiable para las familias y la comunidad. Para ello, se favorecen procesos eficientes desde</p>							
<i>Evolución de Indicadores</i>							
<i>Enunciado del objetivo</i>	<i>Indicadores</i>						
	<i>Enunciado</i>		<i>Fórmula de cálculo</i>	<i>Cuantificación</i>			
	<b>(Dimensión/Ámbito Control)<sup>74</sup></b>	<b>de</b>		2022	2023	2024	2025
<b>FIN:</b>							
<b>Contribuir al aprendizaje y desarrollo integral de niñas y niños menores de 6 años</b>							

<sup>74</sup> Ver Capítulo IV.1.2 de documento “Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías”, División de Control de Gestión, Dipres, 2015; en [https://www.Dipres.gob.cl/598/articles-139847\\_doc\\_pdf.pdf](https://www.Dipres.gob.cl/598/articles-139847_doc_pdf.pdf)

<b>PROPÓSITO:</b> Niños y niñas de entre 0 y 6 años de edad que no participan de la educación parvularia formal <sup>75</sup> realizan experiencias educativas mediadas <sup>76</sup> por sus cuidadores principales <sup>77</sup> .	<b>Eficacia / Resultado final<sup>78</sup></b> Proporción de niños y niñas participantes del PEF que realizan regularmente <sup>79</sup> actividades educativas mediadas por sus cuidadores(as) principales	(N° de cuidadores(as) principales que declaran que sus niños/as realizan actividades educativas diariamente / Total de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta) × 100  <b>Proxy</b>				Comunicacional: rutinas guiadas (81,3%); conversar sobre el día (73,2%); cantar canciones (67,9%); enseñar colores, números o letras (64,3%); compartir instancias de juego (64,3%); uso de materiales o juguetes para jugar (50%); lectura de libros o cuentos (27,7%  CASH; rutinas guiadas (69,9%); conversar sobre el día (58,9%); enseñanza de colores, números o letras (52,1%); cantar canciones o juegos de palabras (64,4%); lectura de libros o cuentos (21,9%)
	<b>Eficacia / Resultado final</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran que las actividades mediadas con sus hijos(as) favorecen el aprendizaje y desarrollo de ellos(as).	(N° de cuidadores que evalúan positivamente <sup>80</sup> el efecto de las actividades mediadas/ Total de cuidadores(as) principales encuestados) × 100.				Comunicacional: 79,5%  CASH: 76,7%

<sup>75</sup> Oferta educativa del nivel de Educación Parvularia dirigida a niños y niñas desde su nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, impartida por establecimientos reconocidos por el Estado, como Junji, Integra, VTF u otros, que cuentan con un proyecto educativo, currículo basado en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, equipos educativos calificados y regulación oficial, orientada al desarrollo integral y al resguardo de los derechos de la niñez.

<sup>76</sup>. Experiencias de aprendizaje en las que el niño o la niña participa activamente, contando con la mediación de una persona adulta que acompaña, orienta, observa, dialoga y resguarda el sentido pedagógico de la experiencia, favoreciendo la exploración, la interacción y la construcción de aprendizajes desde un enfoque de bienestar y protagonismo infantil.

<sup>77</sup> Personas adultas significativas responsables del cuidado cotidiano, protección y crianza de niños y niñas, que mantienen un vínculo afectivo estable y participan activamente en su desarrollo integral, tales como madres, padres u otra persona adulta significativa.

<sup>78</sup> En consideración al enfoque de derechos de los niños y niñas, se debe calcular el indicador según edad, nacionalidad (chileno-extranjero), y sexo de los niños y niñas, región, ruralidad y pertenencia a pueblo indígena, nacionalidad del cuidador o cuidadora.

<sup>79</sup> Se entenderá por regularmente que realiza actividades de manera diaria.

<sup>80</sup> Se considera una evaluación positiva en la encuesta cuando los(as) cuidadores(as) principales responden "Bastante" a la pregunta ¿En general, ¿en qué medida considera que las actividades realizadas en el Programa Educativo para la Familia han favorecido el aprendizaje y desarrollo de su hijo/a?

	<b>Cobertura /Accesibilidad</b> Tasa de cobertura del PEF sobre la población objetivo. <sup>81</sup>	(N° de niños(as) participantes del PEF en el año t/ población objetivo año t) * 100	0,21%	0,18%	0,19%	0,20%															
	<b>Eficacia / Resultado intermedio</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que se encuentran en un buen nivel de autoeficacia parental <sup>82</sup> tras participar en los encuentros	(N° de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta con puntaje en escala de autoeficacia parental PSOC <sup>83</sup> / Total de cuidadores(as) principales que respondieron la encuesta) × 100 <i>Proxy</i>				Comunicacional: 65,8 CASH: 65,5 escala total PSOC, el puntaje promedio alcanza 65,7 puntos															
	<b>Cobertura/ Accesibilidad</b> Porcentaje de unidades educativas del PEF ubicadas en zonas rurales	(Porcentaje de unidades educativas del PEF en zonas rurales en el año t /Total de unidades educativas del PEF en el año t) *100				85,9%															
	<b>Cobertura/ Disponibilidad</b> Porcentaje de territorios priorizados que cuentan con al menos una modalidad del PEF disponible.	(N° de territorios priorizados con presencia del PEF / N° total de territorios priorizados) ×100				No se mide															
	<b>Aceptabilidad/Resultado intermedio</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que consideran que las actividades del PEF tienen buena frecuencia, duración permite hacer preguntas y son organizadas	(N° cuidadores que evalúan positivamente la organización y gestión del programa / Total cuidadores(as) encuestados) ×100				<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>CASH</th> <th>Comunicacional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Frecuencia</td> <td>69,9%</td> <td>60,0%</td> </tr> <tr> <td>Preguntas</td> <td>86,3%</td> <td>88,2%</td> </tr> <tr> <td>Organización</td> <td>84,9%</td> <td>83,5%</td> </tr> <tr> <td>Duración</td> <td>79,5%</td> <td>79,1%</td> </tr> </tbody> </table>		CASH	Comunicacional	Frecuencia	69,9%	60,0%	Preguntas	86,3%	88,2%	Organización	84,9%	83,5%	Duración	79,5%	79,1%
	CASH	Comunicacional																			
Frecuencia	69,9%	60,0%																			
Preguntas	86,3%	88,2%																			
Organización	84,9%	83,5%																			
Duración	79,5%	79,1%																			

<sup>81</sup> En consideración al enfoque de derechos de los niños y niñas, se debe calcular el indicador según edad, nacionalidad (chileno-extranjero), y sexo de los niños y niñas, región, ruralidad y pertenencia a pueblo indígena, nacionalidad del cuidador o cuidadora.

<sup>82</sup> Percepción y confianza que tienen los cuidadores y cuidadoras respecto de su propia capacidad para ejercer el rol de crianza, cuidado y acompañamiento educativo, influyendo positivamente en las interacciones, prácticas de apoyo al aprendizaje y en el desarrollo integral de niños y niñas.

<sup>83</sup> El test está compuesto por 17 ítems que son evaluados en una escala likert desde 1 a 5. El puntaje total del cuestionario se obtiene sumando los puntos asignados a todos los ítems, pudiendo alcanzar un puntaje máximo de 85 puntos. La interpretación de los resultados es que a mayor puntaje, mayor sentido de competencia parental, tanto para las escalas como para el puntaje bruto del instrumento. No existen puntajes promedio o de corte para este instrumento.

	<b>Participación/Proceso</b> Porcentaje de cuidadores que declara que sus opiniones fueron consideradas en el desarrollo de las actividades (pedagógicas) del programa.	(N° cuidadores que perciben consideración de sus opiniones / Total cuidadores encuestados) ×100					No se mide
<b>Componente 1</b> <b>Conozca a su hijo (CASH)</b>	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de monitoras(es) capacitadas(os) en las temáticas educativas y de crianza respecto del total de monitoras(es) del CASH	(N° de monitoras(es) capacitadas(os) del CASH en el año t / total de monitoras(es) del CASH en el año t)* 100					Sin información
	<b>Eficiencia/Producto</b> Gasto de administración de la modalidad CASH respecto al gasto total del Programa.	(Gasto total de administración de la modalidad educativa CASH en el año t / Total gasto correspondiente al CASH en el año t)*100					-
	<b>Economía/Producto</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de la modalidad CASH	(Total de ejecución presupuestaria de la modalidad CASH en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad CASH en el año t) *100	92,28%	93,30%	94,54%		73,99%
	<b>Calidad/Resultado intermedio</b> Porcentaje de satisfacción de los(as) cuidadores(as) que participan del CASH en la encuesta de satisfacción de las familias.	(Número de cuidadores(as) principales que declaran estar satisfechos o muy satisfechos con la modalidad CASH/Total de cuidadores(as) principales que encuestados que participaron en la modalidad CASH) * 100  Proxy					83,6%

<b>Subcomponente 1</b> <b>Guías<sup>84</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales</b> Cuidadores(as) principales comprenden y utilizan orientaciones educativas para promover el desarrollo de sus hijos/as en el hogar.	<b>Eficacia/Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber utilizado las guías educativas al menos una vez por semana.	(N° de cuidadores(as) principales que declaran haber utilizado las guías educativas al menos una vez a la semana/ Total de cuidadores(as) principales encuestados que declaran haber recibido la guía) * 100  Proxy				79,4%
	<b>Eficacia/Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber recibido la guía y material de la modalidad	(N° de cuidadores(as) principales que declaran haber recibido las guías / Total de cuidadores(as) principales encuestados que participaron en el CASH) * 100  Proxy				93,2
	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente las guías educativas	(N° de cuidadores(as) principales que evalúan con evaluación positiva <sup>85</sup> / Total de cuidadores encuestados) × 100  Proxy				84,6
<b>Subcomponente 2</b> <b>Encuentros grupales con cuidadores(as) principales</b> Cuidadores(as) principales fortalecen sus habilidades parentales <sup>86</sup> y confianza para promover aprendizajes en el hogar	<b>Eficacia / Producto</b> Porcentaje de encuentros grupales realizados en el año t respecto del total de encuentros planificados	(Número de encuentros grupales realizados en el año t/ Total de encuentros planificados para el año t) * 100				-
	<b>Eficacia/Producto</b> Tasa promedio de asistencia de cuidadores(as) principales a los encuentros grupales.	(Total de asistencia registrada por cuidadores(as) principales en los encuentros grupales / Total de sesiones programadas * Total de cuidadores convocados) * 100				-

<sup>84</sup> El programa entrega una “Guía Educativa” para la modalidad comunicacional (ver anexo 3 su detalle). Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos. Las guías de ambas modalidades entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

<sup>85</sup> En una escala de 1 a 7, al igual que una nota escolar, siendo 1 la peor evaluación posible, mejorando hasta alcanzar el 7, que es la más alta calificación. ¿Qué nota le pondría a la Guía para la familia? Se entenderá como positiva sobre una calificación sobre 5.

<sup>86</sup> Se debe consensuar con la contraparte técnica de la Junji la definición de este concepto

	<b>Eficacia/Producto</b> Tasa promedio de asistencia de niños/as a los encuentros grupales	(Total de asistencia registrada de niños(as) / Total de sesiones programadas * Total de niños(as) convocados) * 100				-
	<b>Calidad / Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) que declaran sentirse más acompañados (contenidos, trabajo en red, cohesión).	(N° de cuidadores que reportan mayor acompañamiento / Total de cuidadores participantes) * 100				89%
	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de monitoras y educadoras del CASH que reciben asesoría técnica conforme a lo planificado <sup>87</sup> .	(N° de educadoras y monitoras que reciben asesoría técnica / Total de educadoras y monitoras del CASH) * 100				-
	<b>Economía</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de la colación respecto del total de gasto del componente	(Total de ejecución presupuestaria de la colación en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad CASH en el año t) *100				-
<b>Componente 2</b> <b>Jardín Infantil Comunicacional</b>	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de educadoras capacitadas(os) en las temáticas educativas y de crianza respecto del total de educadoras del Jardín Infantil Comunicacional	(N° de monitoras(es) capacitadas(os) del JI Comunicacional en el año t / total de educadoras(es) del JI Comunicacional en el año t)* 100				-
	<b>Eficacia / Producto</b> Tasa promedio de asistencia de diadas a los encuentros grupales.	(Total de asistencia registrada de diadas en los encuentros grupales / Total de sesiones programadas * Total de diadas convocados) * 100				-

<sup>87</sup> De acuerdo con la descripción del programa se espera un mínimo de 3 visitas a cada educadora de párvulos (Comunicacional) y educadora de párvulos itinerante (CASH). En el caso del CASH también se podría medir la cantidad de veces que se reúnen la educadora itinerante con la monitora de adultos y niños(as).

	<b>Eficiencia/Producto</b> Gasto de administración de la modalidad Comunicacional respecto al gasto total del Programa.	(Gasto total de administración de la modalidad educativa Comunicacional en el año t / Total gasto correspondiente al Comunicacional en el año t)*100				-
	<b>Economía/Producto</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de la modalidad JI Comunicacional	(Total de ejecución presupuestaria de la modalidad Comunicacional en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad Comunicacional en el año t) *100	97,56%	98,19%	98,06%	79,83%
	<b>Calidad/Resultado intermedio</b> Porcentaje de satisfacción de los(as) cuidadores(as) que participan del JI Comunicacional en la encuesta a cuidadore(as) principales	(Número de cuidadores(as) principales que declaran estar satisfechos o muy satisfechos con la modalidad Comunicacional/Total de cuidadores(as) principales encuestados que participaron en la modalidad Comunicacional) * 100  Proxy				85,7%
<b>SubComponente 1</b> <b>Cápsulas comunicacionales</b> Cuidadores(as) principales acceden a contenido educativo a través de medios de comunicación masiva como radios, televisión y redes sociales.	<b>Eficacia/Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que declaran haber accedido a contenidos educativos del PEF difundidos por medios de comunicación.	Número de cuidadores(as) principales que declaran haber accedido (ver, escuchar) a contenidos educativos del PEF a través de la radio, televisión y/ o redes sociales/Total de cuidadores(as) encuestados que participan o participaron del PEF				redes sociales (49,1%) radio (41,1%) televisión (5,4%) otros medios (7,1%)
	<b>Calidad / Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan como útiles los contenidos educativos difundidos por medios de comunicación para realizar actividades educativas con sus hijos/as.	(Número de cuidadores(as) principales que califican los contenidos difundidos través de la radio, televisión y/ o redes sociales como útiles o muy útiles/Total de cuidadores(as) que declaran haber accedido contenidos del PEF a través de medios de comunicación masiva) X 100				-

	<b>Calidad / proceso</b> Porcentaje de piezas o contenidos educativos del PEF difundidos a través de medios de comunicación conforme a lo planificado.	(Número de piezas o contenidos educativos del PEF difundidos según planificación/Número total de piezas o contenido educativos programado para el período t) X 100				-
<b>Subcomponente 2</b> <b>Guías<sup>88</sup> para trabajar con cuidadores(as) principales</b> Cuidadores(as) principales comprenden y utilizan orientaciones educativas para promover el desarrollo de sus hijos/as en el hogar.	<b>Eficacia/Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) que declaran utilizar la guía educativa para realizar actividades con sus hijos/as al menos una vez por semana.	(N° de cuidadores que declaran uso efectivo de la guía / Total de cuidadores(as) principales encuestados que recibieron la guía) * 100				48,1%
	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de cuidadores que evalúan positivamente la guía educativa.	(N° de cuidadores(as) principales que evalúan con positivamente <sup>89</sup> las guías / Total de cuidadores encuestados) * 100  Proxy				88,4%
<b>Subcomponente 3</b> <b>Encuentros grupales con niños/as</b> Cuidadores(as) principales modelan y practican	<b>Calidad/Proceso</b> Porcentaje de encuentros grupales que cumplen criterios pedagógicos establecidos	(N° de sesiones que cumplen con criterios pedagógicos (por ejemplo, planificaciones) / Total de encuentros grupales realizados) * 100				-

<sup>88</sup> El programa entrega una “Guía Educativa” para la modalidad comunicacional (ver anexo 3 su detalle). Para la modalidad CASH se entrega Libro para la familia 1 y 2 y la Guía de juegos. Las guías de ambas modalidades entregan orientaciones y actividades que pueden realizar con el niño o niña.

<sup>89</sup> En una escala de 1 a 7, al igual que una nota escolar, siendo 1 la peor evaluación posible, mejorando hasta alcanzar el 7, que es la más alta calificación. ¿Qué nota le pondría a la Guía para la familia? Se entenderá como positiva sobre una calificación sobre 5.

interacciones educativas con sus hijos/as, guiados por una educadora de párvulos, en espacios (aconicionados) grupales	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente <sup>90</sup> el rol de la educadora	(N° de cuidadores(as) principales que evalúa satisfecho o muy satisfecho el rol de la educadora/ Total de cuidadores(as) principales encuestados) * 100  Proxy				91,1%
	<b>Calidad/Producto</b> Porcentaje de educadoras de párvulos que reciben asesoría técnica conforme a lo planificado.	(N° de educadoras que reciben asesoría técnica / Total de educadoras y monitoras del programa) × 100.				-
	<b>Eficacia/ Producto</b> Cumplimiento del plan de visitas domiciliarias programadas	(N° de visitas realizadas / N° de visitas programadas) × 100				-
<b>Subcomponente 4</b> <b>Visitas domiciliarias</b>  Cuidadores implementan actividades educativas personalizadas en el hogar con acompañamiento profesional.	<b>Calidad/ Producto</b> Porcentaje de cuidadores(as) principales que evalúan positivamente la utilidad de las visitas domiciliarias	(N° de cuidadores(as) principales con evaluación positiva / Total de cuidadores encuestados) × 100				-
	<b>Economía/Producto</b> Porcentaje de ejecución presupuestaria de este subcomponente respecto del total del componente	(Total de ejecución presupuestaria de la visita domiciliaria en el año t / Total del presupuesto vigente de la modalidad Comunicacional en el año t) *100				-

<sup>90</sup> La encuesta consulta por distintos aspectos del rol de la monitora: el trato recibido por la educadora; la claridad de sus explicaciones; su disponibilidad para responder preguntas; el respeto por el conocimiento y forma de crianza; el manejo y conocimiento de los temas sobre crianza y educación. Se evalúa con una escala de muy satisfecho a muy insatisfecho. Se entenderá positivamente cuando se responda muy satisfecho y satisfecho.

## **Anexo 2(c): Análisis de diseño del programa**

La Junji presentó una matriz de evaluación del programa que a juicio del Panel no permite su evaluación. En primer lugar, la matriz original estructura sus componentes en torno a “modalidades” de implementación (Modalidad Comunicacional y Modalidad Conozca a su Hijo – CASH), más que en torno a los bienes y servicios concretos que el programa entrega a las familias. Esta forma de organización presenta dificultades analíticas relevantes, ya que, las modalidades no constituyen productos homogéneos, sino conjuntos de prestaciones diversas, con lógicas, intensidades y mecanismos de intervención distintos; algunas prestaciones son compartidas entre modalidades (por ejemplo, entrega de orientaciones pedagógicas como diferentes guías, encuentros grupales, asesorías técnicas), lo que dificulta atribuir resultados a un componente específico; la medición de desempeño se concentra en el funcionamiento de las unidades educativas (UE) y en criterios de procesos internos (bitácoras A3, B2 y C1), más que en el uso efectivo de las herramientas por parte de las familias, que es el núcleo del propósito del programa.

En segundo lugar, los indicadores de propósito definidos en la matriz original, particularmente aquellos asociados al “acceso a herramientas educativas de calidad”, carecen de una operacionalización clara y verificable, ya que no se explicita qué se entiende por “herramientas de calidad”, ni cómo se mide su uso efectivo en el hogar. Esto limita la posibilidad de evaluar si el programa logra el cambio que declara generar en los niños y niñas a través de sus cuidadores(as) principales.

Finalmente, la matriz original no distingue con claridad entre niveles de resultados, tendiendo a superponer indicadores de proceso, producto e incluso de calidad de implementación en el nivel de componentes, sin una articulación explícita con resultados intermedios y finales. Esto debilita la cadena lógica del programa y su coherencia evaluativa.

A partir de estas limitaciones, el Panel optó por actualizar la matriz de marco lógico, reorganizando sus componentes en función de los servicios o productos efectivamente entregados por el programa, de este modo se incorporaron subcomponentes, los servicios y bienes que entregan. Este ajuste se fundamenta en los siguientes criterios técnicos:

- a) Mayor coherencia con el propósito del programa. Si bien durante el período evaluado (2022–2025) el programa estructuró su intervención en torno a dos modalidades, el análisis del Panel permitió explicitar los bienes y servicios contenidos en cada una de ellas como subcomponentes. Esta desagregación facilita alinear el análisis evaluativo con el propósito del programa, centrado en que niños y niñas de 0 a 6 años realicen actividades educativas mediadas por sus cuidadores(as) principales, poniendo el foco en qué recibe la familia, cómo lo utiliza y qué capacidades se fortalecen.
- b) Mejora de la trazabilidad entre componentes y resultados. La identificación de subcomponentes como servicios concretos (por ejemplo, guías educativas, encuentros grupales con cuidadores, encuentros con cuidadores y niños/as, visitas domiciliarias), contenidos dentro de las modalidades existentes, permite establecer una relación más directa y evaluable entre: (i) el producto entregado, (ii) los resultados intermedios esperados, como el uso de herramientas, fortalecimiento de capacidades y prácticas educativas; y (iii) el resultado final asociado a la realización de actividades educativas mediadas en el hogar.
- c) Reducción de superposiciones y ambigüedades analíticas. La desagregación en subcomponentes permite clarificar las prestaciones efectivamente entregadas por el programa, identificar complementariedades y potenciales duplicidades tanto al interior de

las modalidades como respecto de otras ofertas públicas, en particular, aquellas del subsistema Chile Crece Más, facilitando el análisis de articulación intersectorial y pertinencia de la oferta.

- d) Alineación con enfoques contemporáneos de evaluación de programas sociales. La explicitación de bienes y servicios dentro de las modalidades se alinea con buenas prácticas de evaluación, que recomiendan focalizar el análisis en productos observables, estándares de calidad de la prestación y resultados en la población objetivo. En este sentido, la incorporación de subcomponentes no modifica el diseño implementado en el período evaluado, sino que mejora su evaluabilidad y fortalece la utilidad de la matriz de marco lógico como herramienta de gestión y toma de decisiones.

Es importante señalar que esta actualización no implicó modificar sustantivamente el propósito ni el fin del programa, este último se considera conceptualmente pertinente, y sí se modificó el propósito. Esta modificación no altera la finalidad última del programa, sino que mejora su precisión conceptual, su evaluabilidad y su coherencia causal.

El propósito inicial “Aumentar el acceso a herramientas educativas de calidad en las familias de niños y niñas entre 0 y 6 años del 60% más vulnerable de acuerdo al RSH que habitan en zonas rurales y cuyos párvulos no asisten a otro programa de educación clásica o alternativa”, desde una perspectiva evaluativa presenta las siguientes limitaciones:

- Se centra en el acceso a herramientas, sin explicitar si estas son utilizadas por las familias;
- Define el cambio esperado en el nivel medio de la intervención, más cercano a un resultado de producto que a un resultado de propósito;
- Dificulta la medición del impacto del programa sobre la población objetivo final (niños y niñas), dado que el acceso de los cuidadores(as) principales no garantiza cambios en prácticas educativas ni experiencias de aprendizaje.

De este modo, el propósito rediseñado representa un avance conceptual relevante, ya que desplaza el foco desde el acceso hacia el uso efectivo de las herramientas educativas, sitúa el cambio esperado en el nivel del beneficiario final, manteniendo coherencia con el enfoque de derechos y el mandato institucional de la Junji. Asimismo, refuerza la lógica causal del programa, al explicitar que el medio para lograr dicho resultado es la mediación educativa de los cuidadores principales y, por último, permite definir indicadores de eficacia más robustos y observables, como la frecuencia y tipo de actividades educativas realizadas en el hogar.

Teniendo en cuenta lo anterior, el rediseño busca:

- Mejorar la consistencia interna del modelo lógico.
- Fortalecer la capacidad evaluativa del programa, especialmente en relación con la eficacia y calidad de sus intervenciones.
- Facilitar la incorporación de indicadores de cobertura, uso efectivo, calidad de implementación y fortalecimiento de capacidades parentales, que resultan centrales dada la naturaleza no convencional del PEF.

En este sentido, el cambio desde modalidades hacia servicios/productos constituye un ajuste técnico necesario, orientado a reflejar de mejor manera la lógica real de funcionamiento del programa y a generar evidencia más robusta para evaluar su contribución al derecho a la educación en la primera infancia.

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

Pregunta	Si	No	Argumentación
¿El <b>fin</b> se plantea como una respuesta a largo plazo del problema o necesidad que aborda el programa?	x		
¿El <b>fin</b> se plantea como un resultado final esperado en virtud de la ejecución del programa?	x		
¿Existe un solo <b>propósito</b> que identifica claramente la variable a intervenir?	x		
¿El <b>propósito</b> se plantea como una respuesta concreta al problema o necesidad que aborda el programa?	x		
¿El <b>propósito</b> se plantea como un resultado intermedio esperado en virtud de la ejecución del programa?	x		
¿Los <b>componentes</b> son los necesarios y suficientes para los logros del propósito? (Si la respuesta es no, se solicita indicar si hay algún componente que sea prescindible o posible de sustituir por otros más eficaces y/o eficientes y/o si existe un componente que no es producido en la actualidad y que permitiría mejorar la eficacia y/o eficiencia del programa).		x	La entrega de herramientas educativas en medios masivos de comunicación es algo que se duplica con el Programa educativo que entrega el Chile Crece Contigo y es algo abierto a la comunidad, no exclusivo para los participantes del programa. Difícil de monitorear y evaluar su efectividad.
¿Los <b>componentes</b> se definen como bienes y servicios generados por el programa?	x		
¿Se identifica y/o existe claridad sobre la modalidad de producción de los <b>componentes</b> del programa?	x		
¿Las <b>actividades</b> son las necesarias y suficientes para producir los componentes? (Si la respuesta es no, se solicita indicar si hay alguna actividad que sea prescindible o posible de sustituir por otras más eficaces y/o eficientes y/o si existe una actividad que no es producida en la actualidad y que permitiría mejorar la eficacia y/o eficiencia del programa).			
¿Las <b>actividades</b> dan cuenta de un proceso de producción de los componentes?	x		
¿El programa identifica <b>supuestos</b> en los diferentes niveles de objetivos?	x		
¿Los <b>supuestos</b> son válidos y pertinentes (que tengan cierta probabilidad de ocurrencia)?	x		
¿El programa considera medidas para enfrentar o minimizar el riesgo de estos <b>supuestos</b> ?		x	
¿El programa realiza monitoreo y seguimiento a estos <b>supuestos</b> ?		x	
<b>JUICIO EVALUATIVO:</b> La matriz actualizada presenta una lógica causal conceptualmente coherente y alineada con el enfoque del programa como una intervención de carácter no convencional, centrada en el fortalecimiento del rol educativo de las familias.			

Los componentes definidos corresponden a bienes y servicios efectivamente entregados por el programa, y constituyen los insumos necesarios para generar cambios en las prácticas parentales.

Los resultados intermedios (uso de orientaciones educativas, fortalecimiento de la autoeficacia parental, mejora en la calidad de las interacciones adulto–niño/a) se derivan lógicamente de la entrega y uso de dichos servicios. La evidencia nacional e internacional respalda que intervenciones de este tipo, mediadas por adultos significativos, influyen positivamente en las prácticas de crianza y estimulación temprana como se explicita en el capítulo II, Justificación del problema.

Desde un punto de vista técnico, los componentes definidos resultan necesarios y suficientes para alcanzar los resultados intermedios y el propósito del programa, considerando su población objetivo. La guía educativa asegura un piso común de contenidos pedagógicos, los encuentros grupales permiten el aprendizaje social, el fortalecimiento de redes y la reflexión colectiva, los encuentros con niños/as y visitas domiciliarias facilitan la modelación directa de prácticas de estimulación.

Asimismo, las asesorías técnicas aseguran condiciones mínimas de calidad y coherencia pedagógica en la implementación.

## B. Sistema de indicadores del programa (Lógica Horizontal)

Pregunta	Si	No	Argumentación
¿El programa presenta <b>indicadores</b> en los niveles: fin, propósito y componentes?		x	<b>No se presentan indicadores a nivel de fin.</b>
¿Los <b>indicadores</b> definidos en los distintos niveles identifican medios de verificación de fácil acceso?	x		
¿Los <b>indicadores</b> definidos en los distintos niveles tienen mediciones para el periodo de evaluación?		x	Se realizaron dos estudios complementarios. Que en el caso de la encuesta actúan como <i>proxy</i> , sin embargo todavía hay indicadores que no cuentan con información para ser medidos.
¿Los <b>indicadores a nivel de fin</b> miden la variable principal de este objetivo?		x	
¿Los <b>indicadores a nivel de propósito</b> miden la variable principal de este objetivo?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de propósito</b> identifican y miden las distintas dimensiones del desempeño (eficacia, calidad, eficiencia y economía)?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de propósito</b> dan cuenta del ámbito de control de resultados?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de propósito</b> definidos son técnicamente factibles de medir?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de propósito</b> tienen metas adaptadas a la realidad de la variable a medir?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de componentes</b> miden la variable principal de estos objetivos?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de componentes</b> identifican y miden las distintas dimensiones del desempeño (eficacia, calidad, eficiencia y economía)?	x		

¿Los <b>indicadores a nivel de componentes</b> dan cuenta del ámbito de control de procesos y productos?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de componentes</b> definidos son técnicamente factibles de medir?	x		
¿Los <b>indicadores a nivel de componentes</b> tienen metas adaptadas a la realidad de la variable a medir?	x		
<p><b>JUICIO EVALUATIVO:</b> En términos generales, los indicadores definidos presentan una adecuada correspondencia con los objetivos a los que se asocian, observándose una mejora sustantiva respecto de la matriz original. En particular, los indicadores de propósito se encuentran directamente alineados con la reformulación del objetivo central del programa, ya que miden resultados observables en la población beneficiaria, tales como la realización efectiva de actividades educativas en el hogar por parte de los niños y niñas, mediadas por sus cuidadores principales, y la cobertura del programa respecto de la población objetivo que no accede a oferta formal de educación parvularia. Estos indicadores resultan pertinentes para evaluar la eficacia del programa, dado que capturan el cambio esperado más allá del acceso a insumos o servicios.</p> <p>Asimismo, los indicadores definidos para los resultados intermedios permiten medir cambios en las capacidades parentales, tales como el uso de orientaciones educativas, la autoeficacia parental y la calidad de las interacciones cuidador(a)–niño(a). Estos indicadores se sitúan correctamente en un ámbito de control parcial del programa, reconociendo que, si bien el PEF no controla directamente las prácticas familiares, sí influye en ellas a través de la entrega de servicios educativos y acompañamiento.</p> <p>En el nivel de componentes, los indicadores se concentran en aspectos de cobertura, calidad de la prestación y percepción de utilidad de los servicios entregados. Estos indicadores se encuentran bajo control directo del programa y permiten evaluar tanto la eficacia en la provisión de los servicios como la calidad de su implementación. A diferencia de la matriz original, se evita el uso de indicadores puramente administrativos para medir resultados, incorporando en cambio indicadores que dan cuenta de la experiencia de las familias y de la consistencia pedagógica de las intervenciones.</p> <p>Respecto de la dimensión de los indicadores, la matriz distingue adecuadamente entre indicadores de eficacia y de calidad, lo que permite una lectura más precisa del desempeño del programa. En términos de ámbito de control, se observa una correcta asignación de los indicadores a niveles de resultado final, propósito, resultados intermedios y productos o procesos, lo que contribuye a una interpretación realista de los logros del PEF y evita atribuciones indebidas de efectos que exceden su alcance.</p> <p>Finalmente, los medios de verificación definidos son factibles y consistentes con los indicadores propuestos, combinando adecuadamente el uso de registros administrativos del programa con información primaria levantada a través de encuestas y otros instrumentos. En este sentido, la necesidad de realizar un estudio complementario se encuentra plenamente justificada, dado que varios de los indicadores de propósito y resultados intermedios no pueden ser medidos con la información actualmente disponible, y requieren recoger evidencia directa sobre el uso de las herramientas educativas y las prácticas de estimulación en el hogar.</p>			

En el siguiente anexo (2(d)) se presenta la matriz original presentada por el programa

**Anexo 2(d): Matriz de marco lógico original del programa**

<p>NOMBRE DEL PROGRAMA: Programa Educativo para la Familia</p> <p>AÑO DE INICIO DEL PROGRAMA: 2004</p> <p>MINISTERIO RESPONSABLE: Ministerio de Educación</p> <p>SERVICIO RESPONSABLE: Junta Nacional de Jardines Infantiles - Junji</p> <p>OBJETIVO ESTRATÉGICO AL QUE SE VINCULA EL PROGRAMA: Entregar Educación Parvularia de calidad, pertinente a las realidades de los territorios y que garantice el logro de aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y niñas a través de una oferta flexible y confiable para las familias y la comunidad. Para ello, se favorecen procesos eficientes desde un enfoque sostenible, innovador e inclusivo, ajustados a estándares de calidad pertinentes a las características de cada programa y modalidad</p>							
<i>Evolución de Indicadores</i>							
<i>Enunciado del objetivo</i>	<i>Indicadores</i>						
	<i>Enunciado</i>		<i>Fórmula de cálculo</i>	<i>Cuantificación</i>			
	<b>(Dimensión/Ámbito de Control)<sup>91</sup></b>	<b>de</b>		2022	2023	2024	2025
Fin							
Contribuir al aprendizaje y desarrollo integral de niñas y niños menores de 6 años.							

<sup>91</sup> Ver Capítulo IV.1.2 de documento “Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías”, División de Control de Gestión, Dipres, 2015; en [https://www.Dipres.gob.cl/598/articles-139847\\_doc\\_pdf.pdf](https://www.Dipres.gob.cl/598/articles-139847_doc_pdf.pdf)

<p>Propósito</p> <p>Aumentar el acceso a herramientas educativas de calidad en las familias de niños y niñas entre 0 y 6 años del 60% más vulnerable de acuerdo al RSH que habitan en zonas rurales y cuyos párvulos no asisten a otro programa de educación clásica o alternativa.</p>	<p>Indicador de eficacia: Porcentaje de familias beneficiarias del programa que acceden a herramientas educativas de calidad respecto al total de familias participantes del Programa Educativo para la Familia</p>	<p>(N° de familias beneficiarias del programa que acceden a herramientas educativas de calidad en el año t/ N° de familias beneficiarias del programa en el año t) *100</p>	s/i	s/i	95%	90%
	<p>Indicador de eficacia: Porcentaje de familias cuya frecuencia de uso de las herramientas para el desarrollo y aprendizaje de sus hijos/as corresponde al nivel superior durante la intervención</p>	<p>(N° de familias cuya frecuencia de uso de las herramientas para el desarrollo y aprendizaje de sus hijos/as corresponde a nivel superior durante la intervención en el año t/ N° de familias participantes)</p>	s/i	s/i	91%	47%
<p>Componente 1</p> <p>Modalidad Comunicacional</p>	<p>Porcentaje de UE modalidad comunicacional que alcanzan un nivel óptimo para los criterios A3, B2 y C1 en la bitácora de la unidad educativa contemplada en el plan de asesoría técnica</p>	<p>(Número de UE modalidad comunicacional que alcanzan un nivel óptimo para los criterios A3, B2 y C1 en la bitácora de la unidad educativa contemplada en el plan de asesoría técnica del año t/ Número UE modalidad comunicacional en funcionamiento durante el año t) *100</p>	s/i	s/i	96%	61%

<p>Componente 2</p> <p>Modalidad Conozca a su Hijo (CASH)</p>	<p>Porcentaje de UE modalidad CASH que alcanzan un nivel óptimo para los criterios A3, B2 y C1 en la bitácora de la unidad educativa contemplada en el plan de asesoría técnica.</p>	<p>(Número de UE modalidad CASH que alcanzan un nivel óptimo para los criterios A3, B2 y C1 en la bitácora de la unidad educativa contemplada en el plan de asesoría técnica del año t/ Número UE modalidad CASH en funcionamiento durante el año t) *100</p>	<p>s/i</p>	<p>s/i</p>	<p>49%</p>	<p>73%</p>
---------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------	------------	------------	------------

### Anexo 3: Procesos de Producción y Organización y Gestión del Programa

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (en adelante, Junji) es uno de los proveedores de oferta pública de educación parvularia. Tiene por misión *“entregar Educación Parvularia de calidad<sup>92</sup> y bienestar integral<sup>93</sup> a niños y niñas preferentemente de 0 a 4 años de edad, priorizando a las familias con mayor vulnerabilidad socioeconómica, a través de una oferta programática diversa y pertinente a los contextos territoriales”<sup>94</sup>.*

La Junji cuenta con cinco tipos de programas educativos:

1. **Programa Educativo Jardín Infantil Tradicional:** Funciona en establecimientos con estándares de uso exclusivo para jardín infantil, están a cargo de una directora de jardín, educadoras y técnicas de párvulos, manipuladoras de alimentos, auxiliar de servicio y administrativo. Los grupos de atención van entre los 0 a 4 años, divididos por salas cuna menor y mayor, nivel medio menor y mayor. Según el tipo de administración, hay dos modalidades:
  - a. Jardín Infantil de Administración Directa
  - b. Jardín Infantil Vía Transferencia de Fondos (VTF) administrado por terceros.
2. **Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo:** El programa es presencial y dirigido a niños y niñas entre 2 a 5 años y 11 meses. Cuenta con participación de la familia, como actor clave del proceso educativo, y bajo la responsabilidad de técnicos en educación parvularia o agentes comunitarios. Funcionan en espacios habilitados por la comunidad que suscribe el convenio con la Junji, en zonas de baja densidad poblacional. Hay 5 tipos de modalidades:
  - a. Jardín Infantil Familiar
  - b. Jardín Infantil Laboral
  - c. En Comunidades Indígenas
  - d. Programa de Mejoramiento a la Infancia (PMI)
  - e. Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI)
3. **Programa Educativo para la Familia:** El cual es objeto de esta evaluación y se describe más adelante.
4. **Programa Educativo Transitorio:** Destinado a hijas e hijos menores de 6 años de familias que trabajan en el periodo estival, principalmente, en labores agrícolas. Hay tres modalidades:
  - a. Jardín Infantil de Verano
  - b. Jardín Infantil Estacional
  - c. Jardín Infantil con extensión de jornada

---

<sup>92</sup> Educación de calidad para Junji, es todo proceso educativo que asegure condiciones y oportunidades para el despliegue de potencialidades, aprendizajes y resguardo del bienestar integral todos los niños y niñas. Fuente: sitio web Junji. Extraído el 19 de febrero de 2026.

<sup>93</sup> Desde su misión institucional, la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) está comprometida con los derechos de la primera infancia. Por ello, se impulsan desde Junji diversas acciones y estrategias que permiten generar contextos protectores y de bienestar para la niñez, a través de acciones orientadas a promover y fortalecer ambientes bientratantes en las comunidades educativas. Fuente: Sitio web Junji. Extraído el 19 de febrero de 2026.

<sup>94</sup> Fuente: Sitio web Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji). Extraído el 19 de febrero de 2026.

5. **Convenio de Alimentación para apoyo a iniciativas educativas comunitarias:** se entrega alimentación nutritiva a niños y niñas que asisten a programas de educación parvularia de organizaciones o instituciones sin fines de lucro, a través del Convenio de Alimentación para apoyo a iniciativas educativas comunitarias.

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

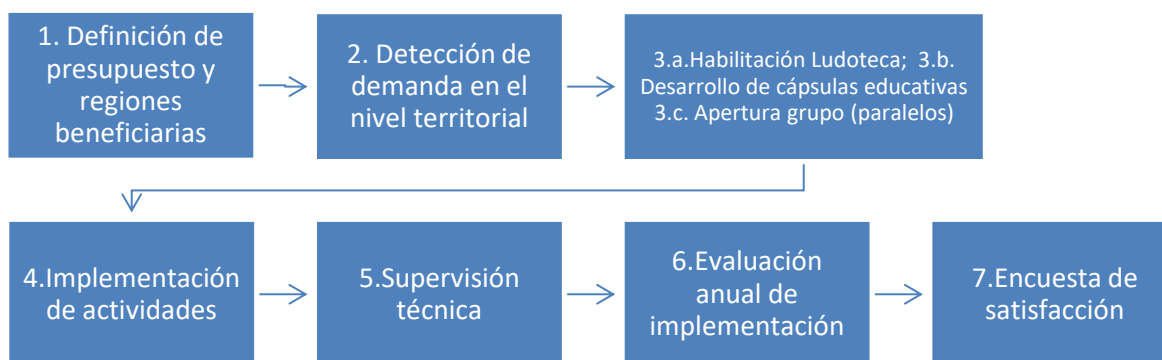
Los componentes del Programa Educativo para la Familia- PEF (denominados modalidades) son dos: Comunicacional y Conozca a su Hijo (CASH). Cada una de estas modalidades entrega el servicio de educación parvularia integral, de carácter semipresencial, en grupos heterogéneos en cuanto a edades (de 0 a 6 años). El proceso educativo se desarrolla en una mixtura de encuentros presenciales (semanales o mensuales), trabajo en el hogar con los párvulos a cargo de las familias en función de actividades y recursos didácticos sugeridos, materiales de apoyo y recursos comunicacionales (radiales, televisivos, cápsulas informativas). Las modalidades educativas descritas reportan atender 11 meses al año (marzo año t a enero año t+1).<sup>95</sup>

Ambos programas dependen en su diseño y supervisión del área de Calidad Educativa mientras que la gestión de la implementación depende de las Direcciones Regionales y los equipos de gestión operativa, además de otras unidades que toman procesos específicos de gestión.

**A.1.Descripción de servicios entregados**

Ambos componentes, Comunicacional y CASH, tienen un proceso de producción similar. Se pasa por etapas similares en el proceso de producción con diferencias en las tareas que se ejecutan dentro de cada etapa. Estas se ilustran en las siguientes figuras:

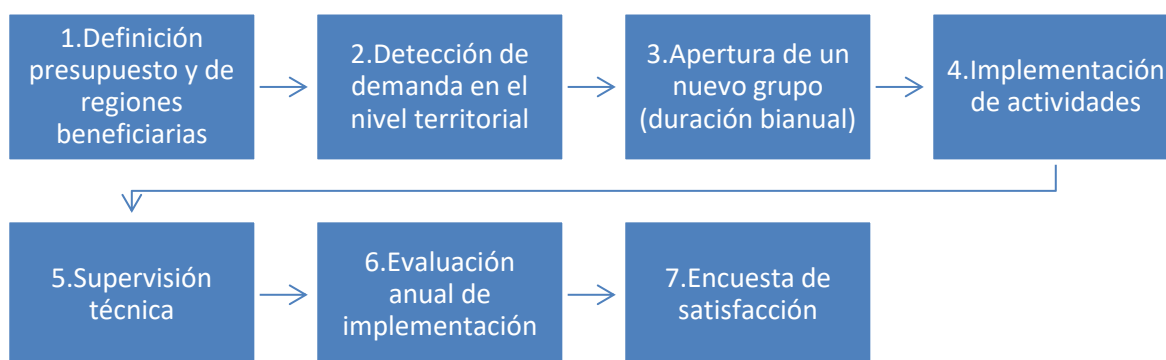
**Figura 3: Proceso general de producción de resultados de componente Comunicacional**



Fuente: Elaboración propia

<sup>95</sup> Ficha de Antecedentes del Programa

**Figura 2: Proceso general de producción de resultados del componente modalidad CASH**



Fuente: Elaboración propia

### **A.1.1. Componente Comunicacional**

La Modalidad Comunicacional surgió a partir de la iniciativa Jardín Infantil a Distancia en la Región de Magallanes y Antártica Chilena implementada en el extremo sur chileno a inicios de los 90', con el propósito de dar cobertura educacional a la infancia residente en sectores con condiciones geográficas, poblacionales y climatológicas especiales. En esta modalidad, la unidad de trabajo corresponde a la familia, participando en sesiones grupales donde asisten junto a los niños y niñas. Estas sesiones se realizan semanalmente, siguiendo una programación establecida la cual resguarda que cada familia asista a un encuentro grupal convenido con la familia, reciba información a través de medios de comunicación masivos, recibir visitas domiciliarias y una guía para la familia.

La asistencia de los niños y niñas es de carácter breve en tiempo (2 horas), principalmente debido a que no se cuenta con la posibilidad de asignar servicio de alimentación Junaeb<sup>96</sup>.

Esta modalidad se caracteriza en que la familia, lleva adelante el proceso educativo de sus hijos e hijas y lo implementa en el hogar. La estructura curricular es flexible y considera cuatro espacios de acción que definen su metodología de trabajo. Dichas acciones o estrategias pretenden satisfacer necesidades educativas del grupo, brindando oportunidades pertinentes a los contextos de las familias participantes y permitiendo el cumplimiento de los objetivos y propósitos de la Modalidad.

<sup>97</sup>

Estos espacios de acción son:

- Medios Masivos de Comunicación. Considerada como la estrategia esencial de esta modalidad. Inicialmente contemplaba la emisión de programas radiales en las escuelas, se trataron temáticas relacionadas con la crianza. Hoy en día, si bien persiste dicha modalidad se reportan intentos de uso de redes sociales de la Junji.<sup>98</sup>
- Ludotecas o Encuentros Grupales, en espacios físicos definidos por la institución o gestionados por los equipos. Se realizan encuentros grupales entre familias, niños, niñas y educadora de párvulos.

<sup>96</sup> Ficha de Antecedentes del Programa

<sup>97</sup> *Ficha Comunicacional*

[https://stgacdatostransparencia.blob.core.windows.net/wpprod/2020/08/jardin\\_comunicacional.pdf](https://stgacdatostransparencia.blob.core.windows.net/wpprod/2020/08/jardin_comunicacional.pdf)

<sup>98</sup> Entrevista Asesoras Técnicas.

- Encuentros Individuales Educativos o Visitas Domiciliarias, permite el encuentro particular en el contexto propio de cada núcleo familiar o comunidades aisladas.
- Guía de apoyo para el trabajo educativo de las familias, hilo conductor entre cada una de las estrategias de la Modalidad Comunicacional.

La “Guía de apoyo para el trabajo educativo de las familias” orienta todas las demás acciones. En la actualidad se cuenta con la tercera edición (2025), consiste en un documento elaborado para ser trabajado directamente por las familias y sus hijos o hijas, con el apoyo de las Educadoras de Párvulos responsables de la modalidad. Esta contiene ideas, experiencias, y situaciones de aprendizaje y algunos materiales y recursos para realizar juntos en el hogar.

Aunque pueden implementarse los cuatro espacios de acción, no siempre es así en todas las comunas.

En la figura 2 se presenta una tabla que resume, para cada paso de la cadena de producción de resultados las tareas, los involucrados y los outputs de cada etapa.

**Figura 3: Cadena de producción de resultados modalidad comunicacional**

N°	Etapa	Proceso	Tareas	Responsable	Producto
1	<b>Definición presupuesto y de Regiones Beneficiadas</b>	En los últimos tres años se ido ampliando el número de regiones incorporadas <sup>99</sup> Ello depende de la disponibilidad presupuestaria <sup>100</sup> .	Definir regiones a incorporar <sup>101</sup> .	DIRNAC con el input de Direcciones regionales	Regiones Seleccionadas
2	<b>Detección de demanda en el nivel territorial</b>	Cada dirección regional levanta requerimiento de familias que se puedan beneficiar de la modalidad comunicacional.	1. Levantamiento demanda (demanda espontánea; requerimientos de autoridades; detección por parte de equipos en terreno; encargado/a local de infancia; derivación de la Red.); 2. Planificación de actividades del año (Pueden implementarse solo algunas del componente).	Subdirección Regional; Equipo de implementación local	1. Listado de potenciales interesados en participar que calcen con el perfil buscado: Experimentan barreras de acceso por cobertura o preferencias de cuidadores. 2. Plan de implementación <sup>102</sup>
3.a	<b>Desarrollo Cápsulas</b>		1. Definición de temáticas de las cápsulas, en base a evaluaciones y	Dirección Nacional; Equipo Regional; externo asignado vía licitación	Material audiovisual para difusión en RRSS

<sup>99</sup> Informes de monitoreo 2022 y 2023

<sup>100</sup> La disponibilidad de recursos varía por aspectos ajenos criterios técnicos.

<sup>101</sup> No existen criterios explícitos. La incorporación de región, así como la apertura de PEF está relacionada con las demandas del territorios que son canalizadas a través de las direcciones regionales.

<sup>102</sup> La periodicidad y cantidad de actividades la definen los equipos regionales conforme al Principio de Flexibilidad Curricular (*Jardín Comunicacional*, Ficha Antecedentes del Programa; *Evaluación Ex Ante PEF 2021*)

N°	Etapa	Proceso	Tareas	Responsable	Producto
	<b>Comunicaciones</b> <sup>103</sup>		necesidades detectadas en el territorio, alineadas a lineamientos técnicos. 2. Elaboración de bases de licitación (enero/marzo) 3. Asignación del presupuesto para la licitación. 4. Proceso de licitación (una vez al año, según presupuesto disponible) 5. Producción de las cápsulas 6. Difusión en redes sociales y YouTube		
3.b	<b>Apertura de una Ludoteca/ o selección del local</b>	Se implementa una ludoteca o se selecciona y habilita un lugar de encuentro	1. Análisis de requerimientos por subdirección regional. 2. Consulta Disponibilidad de Recursos a Unidad de Transferencia (Dirección Nacional); 3. Búsqueda lugar o implementación Ludoteca 4. Firma de convenio con municipalidad o junta de vecinos, 5. Habilitación Ludoteca o lugar	Dirección Regional; Unidad de Transferencia (DIRNAC), Subdirección Jurídica de infraestructura <sup>104</sup> Municipios y/o Juntas de vecinos;	Ludoteca o local habilitado
3.c	<b>Apertura Grupo</b>	Se abre un nuevo grupo.	1. Convocatoria de familias (equipo de gestión); 2. Convocatoria participantes y enrolamiento en sistemas de información (GESPARVU)	Equipo de implementación local.	Grupo constituido,
4	<b>Implementación de actividades</b>	Se implementa la calendarización de actividades	1. Encuentros grupales (calendario mensual en espacios comunitarios) en ludotecas o espacios habilitados 2. Visitas domiciliarias individuales (en el hogar de cada familia;	Educador/a de párvulos <sup>105</sup>	Actividades implementadas.

<sup>103</sup> Entrevista regional Arica y Parinacota

<sup>104</sup> Entrevista regional Arica y Parinacota.

<sup>105</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021*

N°	Etapa	Proceso	Tareas	Responsable	Producto
			periodicidad definida regionalmente) 3. Selección de temáticas a abordar y entrega y trabajo con Guía para las Familias 4. Difusión de cápsulas educativas (medios masivos y redes sociales)		
5	<b>Supervisión Técnica</b>	Se implementan procesos de monitoreo y supervisión técnica	1: Monitoreo de implementación de actividades; 2. Al menos tres sesiones de supervisión técnica presencial al año (pueden ser online); 3. Entrega de retroalimentación; 4. Desarrollo de plan de mejora continua. 5. Monitoreo de cumplimiento.	Equipo Técnico Territorial	Informes de evaluación comunal de implementación, cumplimiento de estándares y mejora continua. Informes regional y nacional de avance se entregan en Junio de cada año <sup>106</sup> .
6	<b>Evaluación Anual de implementación</b>	Evaluación anual de cumplimiento de actividades y compromisos	1. Análisis de Informes comunales; 2. Elaboración de informes regionales y nacional.	Dirección Nacional Unidad de Supervisión Técnica	Informe anual (regional y nacional) se entrega en diciembre. En enero se entrega una síntesis con recomendaciones <sup>107</sup> .
7	<b>Encuesta de Satisfacción</b>	Implementación y análisis de una encuesta de satisfacción anual. Se implementa desde el año 2023.	1. Revisión cuestionario; 2. Gestión de la implementación; 3. Análisis de los resultados; 4. Elaboración de informe e indicadores de resultados	Departamento de Calidad Educativa	Informe e indicadores de resultados utilizados en monitoreos anuales <sup>108</sup> .

El componente comunicacional se basa en una estrategia de implementación flexible que busca adecuarse al lugar, contexto y realidad particular en la cual se busca implementar la modalidad.

Se destaca la figura de una Educadora o Educador de Párvulos, que constituye un elemento de apoyo y acompañamiento del trabajo que realizan las familias en el hogar con sus hijos e hijas, ya sea en

<sup>106</sup> Si bien fueron solicitados no se recibieron ejemplos de los informes mencionados.

<sup>107</sup> Entrevista equipo supervisión técnica. No consta que se haga uso sistemático de la información para mejora los procesos del PEF.

<sup>108</sup> Hasta el cierre del informe solo se ha podido tener a la vista la información de la encuesta del año 2023.

formato de encuentros grupales (espacio adecuado) o encuentros individuales (visitas domiciliarias). Administrativamente la modalidad comunicacional depende de la Dirección Regional, asesorada por ETT. Se cuenta en la actualidad con 19 educadoras de Párvulos que participan del Programa Comunicacional<sup>109</sup>. Una educadora de párvulos puede acoger hasta a 40 niños y niñas de forma no simultánea. Una educadora convoca a 10 cuidadores/as<sup>110</sup>.

Las familias egresan cuando los niños(as) cumplen 6 años, ya que el programa trabaja con niños(as) de hasta los 5 años 11 meses. Si bien es técnicamente posible no existen estrategias de monitoreo de familias que transitan desde PEF a otra oferta formal en el territorio. Por otra parte, el seguimiento y rescate de familias que abandonan el programa dependen de cada equipo local.

### **Materiales educativos de la Modalidad Comunicacional<sup>111</sup>**

El principal material educativo de la Modalidad Comunicacional es la *Guía para las Familias*<sup>112</sup>, diseñada para ser trabajada directamente por las familias en el hogar con el acompañamiento de la educadora de párvulos. La guía se organiza en cinco capítulos progresivos que acompañan el desarrollo del niño o niña: (1) Mis primeros años, que aborda la importancia de los primeros años de vida, el juego como eje del aprendizaje y el bienestar personal; (2) Acompañando a niños y niñas desde el inicio, centrado en las necesidades de los niños y niñas y el rol de los adultos en su desarrollo; (3) Ampliando mis posibilidades de exploración, orientado al movimiento, la exploración activa del entorno y las interacciones con objetos y personas; (4) Aprendiendo con autonomía e investigando nuestro entorno, que promueve la curiosidad, la expresión y la toma de decisiones; y (5) Nuestra experiencia familiar, un espacio de registro y reflexión donde la familia y los niños y niñas documentan sus aprendizajes y la educadora recoge observaciones del proceso. La guía incluye además preguntas reflexivas para las familias sobre las experiencias realizadas en el hogar y aquellas vinculadas a los contenidos difundidos por radio, televisión o redes sociales, actuando, así como hilo conductor entre todos los espacios de acción de la modalidad. Complementan este material el acceso a ludotecas con material didáctico propio y las cápsulas educativas producidas anualmente mediante licitación y difundidas a través de medios masivos y plataformas digitales. Si bien el proceso de producción de cápsulas audiovisuales se menciona en entrevistas y en documentos, estos no fueron facilitados al Panel para su revisión.

#### **A.1.2. Modalidad Conozca a su Hijo (CASH):**

Conozca a su Hijo (CASH), fue una iniciativa realizada a solicitud del Departamento de Educación Parvularia del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas a comienzos de los años 80' y fue creado por el Proyecto de Educación Integral de zonas rurales llevado a cabo por el Ministerio de Educación y la Organización de Estados Americanos. A partir del año 1993, su implementación comienza a tomar un carácter nacional. Ejecutado y administrado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles, en convenio con entidad ejecutora sin fines de lucro con personalidad jurídica.

---

<sup>109</sup> Informe Final del Estudio PEF, Focus CEDEP

<sup>110</sup> Si bien las Orientaciones no establecen explícitamente un número máximo de niños por persona cuidadora, el diseño de la modalidad CASH define a la persona adulta como unidad principal de intervención, por lo que una misma cuidadora puede participar con más de un niño o niña a su cargo.

<sup>111</sup> *Guía para las Familias, Programa Educativo para la Familia, Modalidad Comunicacional* (Junji, Departamento de Calidad Educativa, Sección Gestión Curricular, tercera edición junio 2025).

<sup>112</sup> Junji, Departamento de Calidad Educativa, Sección Gestión Curricular, tercera edición junio 2025

La propuesta metodológica es una estrategia comunitaria que aporta contenidos y materiales de apoyo a una/un líder de la localidad para que desarrolle las reuniones semanales en las que se abordan temáticas relacionadas con el desarrollo, los aprendizajes y su relación con las tareas de la crianza.

La modalidad entrega herramientas, material y estrategias de educación parvularia a cuidadores/as responsables (madre, padre, otro adulto o familiar) a cargo de niñas y niños (párvulos) que residen en sectores rurales de alta dispersión geográfica u otras razones por las que buscan acceder a alternativas diferentes a la educación tradicional para sus hijos e hijas.<sup>113</sup>

Los/as cuidadores/as responsables son convocados a participar en los grupos. La forma en que esto sucede varía entre territorios. Se combina demanda espontánea, derivación en la red, con invitación dirigida de familias que son conocidas por el equipo local de gestión del programa. En este sentido se observa que el rol del equipo de gestión es fundamental para la focalización final de la iniciativa. Los cupos se definen según requerimientos locales lo que incluye también a madres embarazadas, manteniendo criterios de flexibilidad. Cualquier ajuste se comunica oportunamente para coordinar el servicio de Junaeb para la entrega de colaciones frías.

Se desarrollan actividades activas y participativas un día a la semana entre lunes y viernes, durante tres horas. Los cuidadores y cuidadoras responsables pueden o no asistir con sus hijos/as. En el caso de asistir con sus hijos/as, la monitora infantil desarrolla actividades con ellos/as. En estas actividades se capacita a las monitoras de adultos para trabajar con un grupo de pares para entregar herramientas, técnicas y estrategias de educación parvularia a los cuidadores responsables de párvulos, para contribuir a mejorar el desarrollo físico, síquico y social de sus hijos e hijas. Las temáticas que se abordan se eligen participativamente entre las que vienen dadas en los textos y manuales de implementación de la Modalidad CASH. El trabajo es coordinado por una Monitora de Adultos/as y una Monitora de Niños y Niñas quienes, paralelamente y junto a los grupos beneficiados de adultos/as y niños/as, se reúnen grupal y periódicamente para hacer entrega de material vinculado a la generación y fortalecimiento de la familia como primer agente socializador y de aprendizaje. Asimismo, en estos encuentros se promueven conversaciones reflexivas sobre el material entregado, buscando consolidar el aprendizaje y los conocimientos adquiridos individual y colectivamente, los que se orientan a partir de las Bases Curriculares de Educación Parvularia y de la Propuesta Curricular Institucional Junji.<sup>114</sup>

**Figura 4: Cadena de producción de resultados modalidad Conozca a su hijo**

	<b>Etapa</b>	<b>Proceso</b>	<b>Tareas</b>	<b>Responsable</b>	<b>Producto</b>
1	<b>Definición presupuesto y de Regiones Beneficiadas</b>	En los últimos tres años se ido ampliando el número de regiones incorporadas <sup>115</sup> . Ello depende de la disponibilidad presupuestaria <sup>116</sup> .	Definir regiones a incorporar <sup>117</sup> .	DIRNAC con el input de Direcciones regionales	Regiones Seleccionadas

<sup>113</sup> Fichas CASH [https://stgaccdatostransparencia.blob.core.windows.net/wpprod/2020/08/jardin\\_cash.pdf](https://stgaccdatostransparencia.blob.core.windows.net/wpprod/2020/08/jardin_cash.pdf)

<sup>114</sup> Ficha de Antecedentes del Programa.

<sup>115</sup> Informes de monitoreo 2022 y 2023

<sup>116</sup> La disponibilidad de recursos varía por aspectos ajenos criterios técnicos.

<sup>117</sup> No existen criterios explícitos. La incorporación de región, así como la apertura de PEF está relacionada con las demandas del territorio que son canalizadas a través de las direcciones regionales.

2	<b>Detección de demanda en el nivel territorial</b>	Cada dirección regional levanta requerimiento de constitución de grupos CASH y planifica actividades.	1. Levantamiento de demanda (demanda espontánea; requerimientos de autoridades; detección por parte de equipos en terreno; encargado/a local de infancia; derivación de la Red, datos GESPARVU, SIAC <sup>118</sup> y coordinación con municipios <sup>119</sup> ); 2. Planificación de actividades del año (Se aceptan ingresos durante el año en junio y diciembre).	Subdirección Regional; Equipo de implementación local	1. Listado de potenciales interesados en participar que calcen con el perfil buscado: Experimentan barreras de acceso por cobertura o preferencias de cuidadores. 2. Plan de implementación.
3	<b>Apertura de un nuevo grupo (bianual)</b>	Se abre un nuevo grupo.	1. Análisis de requerimientos por subdirección regional. 2. Consulta Disponibilidad de Recursos a Unidad de Transferencia (Dirección Nacional); 3. Búsqueda y formalización de contraparte (mayormente municipios); 5. Suscripción de convenio (Unidad de Transferencia); 6. Convocatoria de familias (equipo de gestión); 7. Selección y formación de Monitores/as (Padres/Madres y/o Niños/as) <sup>120</sup> ; 8. Convocatoria participantes y enrolamiento en sistemas de información 9. Gestión de contrato y pago de monitores; 10. Capacitación de Monitores/as.	Subdirección Regional; Unidad de Transferencia (DIRNAC); Equipo de implementación local.	Grupo constituido, monitores/as seleccionados/as y formados.

<sup>118</sup> Sistema de Información y Atención Ciudadana

<sup>119</sup> Entrevista regional Arica y Parinacota

<sup>120</sup> Las capacitaciones son mencionadas en entrevistas y en reuniones con el equipo Junji. Sin embargo no se pudo acceder a evidencia sobre su implementación (materiales, registros, entre otros).

4	<b>Implementación de actividades</b>	Se implementa la calendarización de actividades	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las monitoras desarrollan reuniones semanales de tres horas usando los textos de la modalidad CASH, con el acompañamiento periódico de la educadora itinerante.</li> <li>2. La modalidad incluye también la opción de encuentro paralelo con niños/as a cargo de la monitora infantil</li> <li>3. Entrega de colación fría provista por Junaeb para niños/as mayores de dos años<sup>121</sup>.</li> </ol>	Educador/a itinerante; monitores/as, Junaeb	Actividades implementadas.
5	<b>Supervisión Técnica</b>	Se implementan procesos de monitoreo y supervisión técnica	<ol style="list-style-type: none"> <li>1: Monitoreo de implementación de actividades;</li> <li>2. Al menos tres sesiones (inicio, proceso intermedio y término) de supervisión técnica presencial al año (pueden ser online);</li> <li>3. Entrega de retroalimentación;</li> <li>4. Desarrollo de plan de mejora continua.</li> <li>5. Monitoreo de cumplimiento.</li> </ol>	Equipo Técnico Territorial	Informes de evaluación comunal de implementación, cumplimiento de estándares y mejora continua. Informes regional y nacional de avance se entregan en Junio de cada año.
6	<b>Evaluación Anual de implementación</b>	Evaluación anual de cumplimiento de actividades y compromisos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Análisis de Informes comunales;</li> <li>2. Elaboración de informes regionales y nacional.</li> </ol>	Dirección Nacional Unidad de Supervisión Técnica	Informe anual (regional y nacional) se entrega en diciembre. En enero se entrega una síntesis con recomendaciones.
7	<b>Encuesta de satisfacción</b>	Implementación y análisis de una encuesta de satisfacción anual. Se implementa desde el año 2023.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Revisión cuestionario;</li> <li>2. Gestión de la implementación;</li> <li>3. Análisis de los resultados;</li> <li>4. Elaboración de informe e indicadores de resultados</li> </ol>	Departamento de Calidad Educativa	Informe e indicadores de resultados utilizados en monitoreos anuales.

Respecto de la focalización de la iniciativa. Si bien existe un documento que detalla el cálculo de indicadores de focalización para los programas Junji, no existe evidencia que este oriente la

<sup>121</sup> Jardín CASH; Evaluación Ex Ante PEF 2021.

selección y priorización de regiones o comunas para el PEF en la práctica. De acuerdo con las entrevistas son las direcciones regionales, con el input de los equipos locales, las que definen si es necesario abrir un nuevo grupo CASH. En la medida que el presupuesto lo permita se abre un nuevo grupo.

En la ejecución y mantenimiento de la modalidad CASH, participan:

- 19 educadoras Itinerantes que acompañan a los grupos CASH en cada localidad.
- El Equipo Técnico Territorial, que supervisa y asesora en los ámbitos pedagógicos y otras disciplinas que favorecen el desarrollo integral de los niños y niñas.
- Dependiendo del territorio los CASH cuentan se articulan con una Encargada Comunal de la Infancia (ECI), quien es una profesional de la municipalidad y cumple un rol principalmente logístico y operativo.<sup>122</sup>
- Un monitor adulto y un monitor infantil por cada grupo<sup>123</sup>

La Modalidad CASH dispone de un kit completo de materiales elaborados a nivel nacional por el Departamento de Calidad Educativa de Junji (primera edición enero 2025), organizados en función de los tres actores del programa. Para la monitora adulta, se dispone de dos libros que conforman el *Manual para el/la Monitor/a*: el Libro 1 cubre las Unidades 1 a 3 (Generando un ambiente familiar de buen trato; Favoreciendo el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas; Promoviendo estilos de vida saludables), y el Libro 2 cubre las Unidades 4 a 6 (Valorando nuestra familia, comunidad y país; Conociendo y cuidando la naturaleza; Aprendiendo a experimentar, resolver problemas y acercarse al mundo de los números). Para las familias participantes, existe un *Libro Familia* en dos tomos que sigue la misma estructura temática de seis unidades, con actividades para realizar en el hogar, espacios de registro de observaciones y aprendizajes, y actividades manuales para niños y niñas. Para la monitora infantil, la *Guía de Juegos para Niños y Niñas* propone actividades lúdicas organizadas en las mismas seis unidades, diseñadas para el trabajo simultáneo con los niños y niñas mientras los adultos participan de la reunión. El conjunto de materiales está diseñado para acompañar dos años de implementación, con reuniones semanales de dos horas y entre 9 y 10 reuniones por unidad. El resguardo de estos materiales es responsabilidad del equipo local, que dispone de muebles con llave adquiridos institucionalmente en cada espacio donde funciona el programa.

Actor	Rol
Dirección Nacional Junji	Lineamientos, orientaciones anuales, definición de cupos
Dirección Regional Junji	Supervisión, asignación de cupos y recursos por región
Equipo Técnico Territorial (ETT)	Asesoría pedagógica a ambas modalidades; aplica Bitácora de Asesoría

<sup>122</sup> FOCUS-CEDEP (2021): *ESTUDIO DE DIAGNÓSTICO INTEGRAL DEL PROGRAMA EDUCATIVO PARA LA FAMILIA* (2021).

<sup>123</sup> Ficha Antecedentes del Programa

<sup>124</sup> *Manual para el/la Monitor/a, Libro 1 y Libro 2, Programa CASH* (Junji, Departamento de Calidad Educativa, enero 2025); *Libro Familia 1 y Libro Familia 2, Programa CASH* (Junji, Departamento de Calidad Educativa, enero 2025); *Guía de Juegos para Niños y Niñas, Programa CASH* (Junji, Departamento de Calidad Educativa, enero 2025)

Actor	Rol
Educadora de Párvulos (Comunicacional)	Responsable directa de la atención a las familias; planifica y ejecuta los Espacios de Acción
Educadora de Párvulos Itinerante (CASH)	Apoya a grupos CASH en un mismo territorio
Monitora Adulta (CASH)	Lidera encuentros semanales con adultos; elegida por la comunidad
Monitora Infantil (CASH)	Desarrolla actividades con niños/as durante los encuentros
ECI – Encargada Comunal de Infancia (CASH)	Donde se encuentra disponible, colabora en la coordinación desde el municipio o entidad ejecutora <sup>125</sup> .

**Nota. Elaboración propia a partir de Dipres y MDSF (2021), Jardín CASH y Jardín Comunicacional.**

### Asesorías técnicas territorial del ETT

De acuerdo con este modelo de acompañamiento técnico institucional, cada instancia de asesoría desarrollada dentro de la jornada de atención educativa y del despliegue de sesiones con las familias contempla un cuerpo técnico que permite: (i) asesorar la planificación y ejecución de las sesiones con familias; (ii) observar actividades o espacios de interacción educativa; (iii) brindar retroalimentación técnica, sustentada en el diálogo técnico, la reflexión crítica y la mejora continua; (iv) identificar fortalezas y oportunidades de mejora para el fortalecimiento de las prácticas y; (v) definir acuerdos y compromisos consensuados para el seguimiento y acompañamiento técnico posterior.

Estas visitas se desarrollan conforme a los lineamientos institucionales de acompañamiento técnico definidos por el nivel nacional, los cuales establecen criterios de pertinencia, sistematicidad y registro estandarizado mediante pautas de registro técnico. Dichos registros permiten identificar las reflexiones, acuerdos, compromisos y proyecciones de los procesos desarrollados, los que, a su vez, cuentan con seguimiento por parte del equipo asesor, con el propósito de resguardar su cumplimiento en coherencia con la mejora continua de los procesos técnicos y pedagógicos que se desarrollan en ambas modalidades del Programa para la Familia (PEF)<sup>126</sup>.

Los ETT están constituidos por profesionales de distintas disciplinas con el propósito de construir lógicas de trabajo colaborativo y avanzar hacia una integración disciplinaria que permita reconocer la complejidad y la multidimensionalidad de los fenómenos educativos y sociales presentes en la actualidad.

### Observaciones sobre el proceso de focalización

Sobre la focalización: Si bien PEF declara un sistema formal de focalización en dos niveles — un indicador territorial desarrollado por la Oficina de Focalización y Gestión Territorial, y criterios de

<sup>125</sup> Esta contraparte no está presente en todos los territorios ya que depende de cada Municipalidad y de los programas que implementa en infancia.

<sup>126</sup> El panel no tuvo acceso a registros de los Equipos Técnicos Territoriales del PEF de ningún año del período de evaluación.

priorización individuales basados en el Registro Social de Hogares (figura 4) las entrevistas desarrolladas con funcionarios de nivel central, direcciones regionales y equipos implementadores indican estos criterios no son aplicados en la práctica.

En este sentido el sistema de selección y focalización se basa principalmente en el criterio de los equipos en terreno, la derivación de las redes, la demanda espontánea y la solicitud de autoridades. Asimismo, no se recopila información de caracterización suficiente que permita verificar en qué medida se está logrando la focalización de programa de acuerdo con los criterios desarrollados en la figura 4.

Esta brecha entre diseño y operación no es un hallazgo nuevo: el Monitoreo 2022 recomendó explícitamente "definir criterios de focalización y de priorización acordes a cada problema", señalando que se estaba focalizando en la población potencial (vía RSH) cuando ese criterio debía aplicarse a la población objetivo, sin que esa recomendación haya sido atendida en los años siguientes<sup>127</sup>.

El cuadro siguiente presenta los criterios de priorización. La no aplicación de criterios explícitos limita la focalización y puede reducir la eficacia del programa (programa puede no estar llegando a quienes más lo necesitan). En este sentido, *el estudio de Focus y CEDEP (2021)* aporta evidencia relevante al respecto: en la Modalidad Comunicacional, mostrando que la mayoría de las madres reporta que hay alternativas de educación parvularia disponibles en su sector, lo que indica que una proporción significativa de las familias atendidas podrían no enfrentar una barrera de acceso a educación inicial. En el CASH, en cambio, la oferta alternativa es más escasa y el programa opera más cercano a su propósito original<sup>128</sup>.

---

<sup>127</sup> *Monitoreo PEF 2022 (Dipres/MDS)*

<sup>128</sup> *Informe Final Estudio PEF, Focus CEDEP*

**Cuadro 32 : Grupos y criterios de priorización**

<b>Primera prioridad:</b>
- Niños/as vulnerados en sus derechos con medida de protección emitida por tribunales de familia o medidas de protección administrativas implementada por las Oficinas Locales de la Niñez (Cupo garantizado).
- Hermana/o de Párvulo matriculado en la Unidad Educativa en la cual se inscribe.
- Hija/o de funcionarias/os inscritos en la misma Unidad Educativa donde desempeña sus funciones, de Administración Directa o Vía Transferencia de Fondos (acorde a Glosa presupuestaria 05 Ley de Presupuesto.).
- Niña/o perteneciente al Sistema Intersectorial de Protección Social (SSyOO/ChCC).
- Niña/o bajo protección del Servicio Nacional de Protección Especializada a la Niñez y Adolescencia.
- Niña/o vulnerado en sus derechos, en casa de acogida del Servicio Nacional de la Mujer y Equidad de Género (SernamEG). - Niña/o en situación irregular de inmigración o familia refugiada.
- Hija/o de madre o padre con el cuidado personal del niño/a, estudiante de Enseñanza Básica o Media, que se inscriba en una Sala Cuna Para que Estudie Contigo (PEC).
- Hija/o de madre o padre con el cuidado personal del niño/a, que estudie en Universidad en convenio con Junji.
<b>Segunda Prioridad:</b>
- Hija/o de madre o adulta responsable que trabaja remuneradamente.
- Hija/o de madre o padre con el cuidado personal del niño/a, que estudia en algún establecimiento de educación formal (enseñanza básica, media u otra).
- Hija/o de madre o padre adolescente (menor de 18 años) al momento de la inscripción.
- Hija/o de madre o adulta responsable con Jefatura de Hogar.
- Niña/o en situación de discapacidad.
- Hija/o de madre, padre o adulto responsable con problema/s grave/s de salud.
- Hija/o de madre o padre privado de libertad.
<b>Tercera prioridad:</b>
- Niño/a perteneciente a una familia monoparental. Niña/o de familia perteneciente a Pueblos Originarios
- Cuarta prioridad:
- Niños y niñas pertenecientes a hogares que están bajo el tramo del 60% de calificación socioeconómica del RSH y que no cuenten con ninguna característica que les permita pertenecer a las prioridades institucionales 1, 2 y 3.
- Quinta prioridad: Familias que estén sobre el tramo de corte 60% de la caracterización socioeconómica del RSH o no cuenten con este dato.

## **Sobre la cadena de producción del PEF: fortaleza metodológica con fragilidades operativas**

La cadena de producción del PEF en sus dos modalidades tiene un diseño metodológicamente bien fundamentado — con materiales actualizados, roles diferenciados, y un ciclo bianual (en el caso del comunicacional) que permite la profundización de aprendizajes. Sin embargo, presenta fragilidades operativas relevantes: la dependencia de monitoras contratadas bajo honorarios con alta rotación potencial, la dependencia de espacios facilitados por terceros sin garantía de continuidad, y la existencia de la ECI como figura cuya presencia depende del municipio y no de Junji. Focus y CEDEP (2021) documentan que en la Región Metropolitana la alta rotación de educadoras itinerantes dificulta el acompañamiento permanente y el vínculo con las monitoras, generando demandas de estabilidad que no han sido atendidas sistemáticamente. Estas fragilidades hacen que la calidad de la implementación sea altamente dependiente de las condiciones locales y del compromiso de los equipos territoriales, lo que genera riesgo de heterogeneidad en la experiencia de las familias entre regiones<sup>129</sup>.

### **B. Estructura organizacional y mecanismos de coordinación al interior de la institución responsable y con otras instituciones.**

La Ley N° 17.301, publicada el 22 de abril de 1970 crea la “Corporación denominada Junta Nacional de Jardines Infantiles” que tiene por objetivo “crear y planificar, coordinar, promover y estimular la organización y funcionamiento de sus jardines infantiles”.<sup>130</sup>

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) declara que su misión es “Entregar Educación Parvularia de calidad y bienestar integral a niños y niñas preferentemente entre 0 y 4 años de edad, priorizando a las familias con mayor vulnerabilidad socioeconómica, a través de una oferta programática diversa y pertinente a los contextos territoriales”

La Junta Nacional de Jardines Infantiles es liderada por la Vicepresidencia Ejecutiva, cargo de confianza de la Presidencia de la República, y al que le corresponde dirigir, organizar, administrar y velar por el cumplimiento de los objetivos institucionales. La Dirección Nacional (DIRNAC), es la responsable de desarrollar una gestión que asegure la ejecución eficiente de la misión y los objetivos institucionales en todo el país.<sup>131</sup>

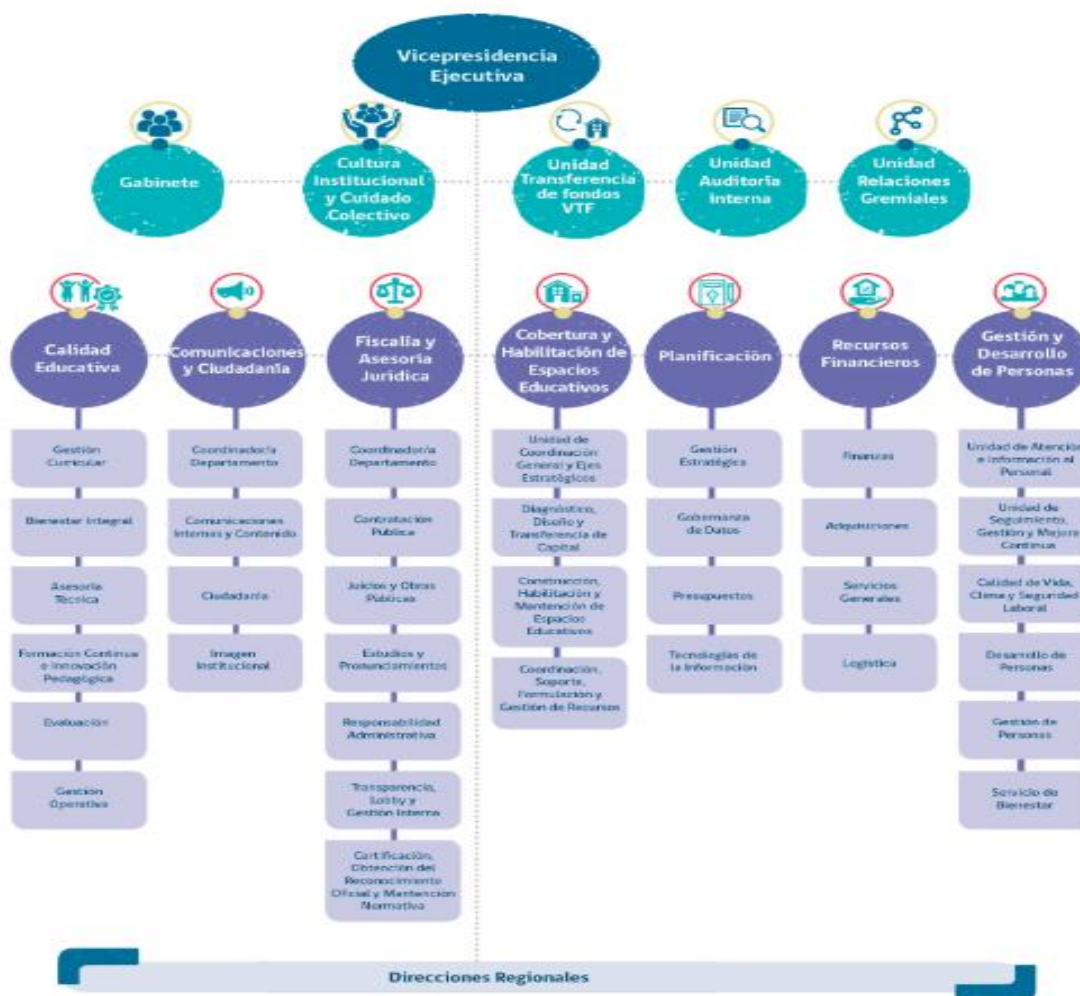
---

<sup>129</sup> Informe Final Estudio PEF, Focus CEDEP; Entrevista regional Arica y Parinacota

<sup>130</sup> Ley N° 17.301/1970

<sup>131</sup> Plan Estratégico 2023-2026

Figura 5: Organigrama Junta Nacional de Jardines Infantiles



Fuente: Sitio web Junta Nacional de Jardines Infantiles.

La Junji tiene presencia en las 16 regiones del país, contando con unidades educativas en 334 comunas de Chile, las cuales corresponden tanto a jardines infantiles administrados directamente por la institución, así como establecimientos financiados por la Junji (Vía Transferencia de Fondos o VTF), pero administrados por organismos públicos o sin fines de lucro para el desarrollo de las acciones educativas.

El trabajo que la institución desarrolla en cada región del país a través de la coordinación de su quehacer con autoridades regionales, provinciales y comunales por medio de sus direcciones regionales. Las Direcciones Regionales tienen como labor principal desarrollar las funciones que legal y administrativamente le corresponde a la institución en cada región, representando a la Vicepresidencia Ejecutiva y haciendo cumplir los planes, programas, políticas y metas de la Junji<sup>132</sup>. (Figura 2).

<sup>132</sup> Plan Estratégico 2023-2026

**Figura 6: Organigrama Direcciones Regionales**



Fuente: Sitio web Junta Nacional de Jardines Infantiles

Se aprecia que Junji ha desarrollado un plan estratégico para el período 2023 a 2026 que define 19 objetivos estratégicos que se organizan en 5 ejes:

**Eje 1, Calidad educativa:** Entregar Educación Parvularia de calidad, pertinente a las realidades de los territorios y que garantice el logro de aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y niñas a través de una oferta flexible y confiable para las familias y la comunidad. Para ello, se favorecen procesos eficientes desde un enfoque sostenible, innovador e inclusivo, ajustados a estándares de calidad pertinentes a las características de cada programa y modalidad.

**Eje 2, Cobertura:** Disponer de cobertura en Educación Parvularia para todos los niños y niñas del país a través del mejoramiento, mantenimiento y construcción de una infraestructura de calidad que permita a las comunidades de todos los territorios en donde exista demanda, acceder a una oferta educativa programática pertinente a sus necesidades particulares.

**Eje 3, Personas y cultura:** Contar con personas, equipos y liderazgos idóneos para los cargos de los diferentes niveles de la organización (directivos, educadores y educadoras de párvulos, técnicos, entre otros y otras), en una institución que promueve la calidad de vida y salud mental y en donde la cultura es impulsada tanto en oficinas administrativas como en unidades educativas, siendo un fiel reflejo de los valores institucionales.

**Eje 4, Alianzas estratégicas:** Impulsar la generación de redes o alianzas estratégicas con diferentes actores del Sistema de Educación Parvularia y/u otros sectores, con el fin de identificar potenciales sinergias y trabajar colaborativamente para la consecución de objetivos comunes.

**Eje 5, Modernización institucional:** Fortalecer la gestión institucional apuntando a procesos eficientes y respuestas oportunas tanto internamente como de cara a la ciudadanía, instalando una orgánica institucional que fortalezca nuestra coordinación y acompañe los desafíos institucionales actuales y futuros, además de promover la toma de decisiones en base a datos disponibles en tiempo y forma.

Además, en este contexto ofrece los siguientes programas educativos según la Res. Ex.015/757-2015:

- a) Programa educativo Jardín Infantil Clásico.
- b) Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo.
- c) Programa Educativo para la Familia (PEF).
- d) Programa Educativo Transitorio.
- e) Convenio de Alimentación para Apoyo a Iniciativas Educativas Comunitarias.

Hasta el año 2018 las modalidades contaban con una dirección unificada que coordinaba todas las tareas de coordinación y gestión del programa. En la actualidad la implementación del programa depende de múltiples unidades que desarrollan tareas específicas. Estas son:

**Oficina de Focalización Territorial:** Desarrolla indicadores de focalización.

**Calidad Educativa (Dirección Nacional):** Vela por la integridad y calidad de los materiales y diseño pedagógico de las actividades.

**Unidad de Transferencia:** Verifica existencia de recursos ante requerimientos de apertura de nuevos grupos (ambas modalidades), transfiere recursos para la implementación de modalidad CASH.

**Dirección de Gestión y Desarrollo de Personas (GESTEP):** Gestiona la contratación y pago de honorarios

**Unidad Gestión Curricular:** Revisa la encuesta de satisfacción analiza los datos y presenta los resultados.

**Equipo de Supervisión Técnica:** Dependientes de la dirección nacional coordinan la supervisión técnica que se desarrolla a través de visitas en terreno y ocasionalmente online. En estas visitas se verifica la implementación de acciones de acuerdo a estándares definidos, se generan compromisos de mejor y se monitorea su cumplimiento.

**Direcciones Regionales:** Focalizan la oferta, planifican acciones y coordinan la implementación.

**Equipos de Implementación:** Compuestos por educadores/as que dependen de la dirección regional y ejecutan las acciones de implementación. En ocasiones reciben apoyo en del/la encargado/a comunal de infancia (ECI).

#### **Dotación por modalidad**

Dado el carácter descentralizado de la gestión del PEF se ha dificultad estimar la dotación actualmente contratada para la ejecución del programa. Ello se debe además a que existen funcionarios que intervienen en la gestión del programa pero que comparten funciones con otros programas.

Considerando únicamente el personal contratado directamente por Junji para el PEF (excluyendo ECIs, asesores compartidos y personal de otras instituciones), la dotación mínima estimada es la siguiente (Cuadro 36):

**Cuadro 33: Equipo encargado de la ejecución y mantenimiento de la modalidad comunicacional**

Rol / Cargo	Cantidad	Observaciones
<b>Educadoras de Párvulos<sup>133</sup></b>	<b>19</b>	Relación de 50 niños/as por profesional. Son las responsables directas de la implementación de la modalidad.
<b>Educadoras Rurales<sup>134</sup></b>	Variable según región	En Magallanes, existe una educadora específica para la vertiente rural del programa comunicacional. No se especifica si esto se replica en otras regiones.
<b>Asesores Técnicos Territoriales (ETT)</b>	Variable según región	Profesionales multidisciplinarios (educadoras, trabajadoras sociales, nutricionistas, etc.) que comparten su tiempo entre el PEF y otros programas de Junji. La dedicación no es exclusiva, por lo que no es posible cuantificarlos solo para el PEF.

**Cuadro 34: Equipo encargado de la ejecución y mantenimiento de la modalidad CASH**

Rol / Cargo	Cantidad Estimada	Observaciones
<b>Educadoras de Párvulos Itinerantes</b>	19	Cada profesional acompaña a 5 unidades educativas (grupos CASH).
<b>Monitoras Adultas</b>	56 (estimado)	1 monitora por grupo (máximo 10-15 familias). En 2024, se reportaron 668 familias atendidas en CASH <sup>135</sup> . Asumiendo un promedio de 12 familias por grupo, se estiman aproximadamente <b>56 grupos</b> , lo que implicaría <b>56 monitoras adultas</b> .
<b>Monitoras Infantiles</b>	56 (estimado)	1 monitora por grupo. Siguiendo la misma estimación de grupos, se requerirían aproximadamente <b>56 monitoras infantiles</b> .
<b>Encargadas Comunes de Infancia (ECI)</b>	Variable según convenios	No hay información. Profesionales de las municipalidades que coordinan la implementación del CASH. No son funcionarias de Junji, por lo que no forman parte de su dotación directa.
<b>Asesores Técnicos Territoriales (ETT)</b>	No cuantificado	No hay información. Al igual que en Comunicacional, los ETT comparten su tiempo entre el PEF y otros programas. Su dedicación no es exclusiva.

También se cuenta con dotación a nivel regional, aunque esta no se encuentra dedicada solamente a gestionar el PEF. Una estimación conservadora indica que la dotación nacional dedicada a la implementación del programa bordea las 150 personas.

<sup>133</sup> Ficha de antecedentes del programa

<sup>134</sup> Entrevista dirección regional de Magallanes

<sup>135</sup> Ficha de antecedentes del programa

A nivel regional se cuenta con al menos un encargado de la gestión del programa, aunque esta no tiene exclusividad. El rol de coordinación puede estar en Subdirectores/as de Calidad Educativa<sup>136</sup> o en otros encargados regionales del PEF.

En el nivel central se destaca el rol del equipo de supervisión técnica que lleva adelante el monitoreo de la calidad de la implementación de los programas. Este cuenta con 3 personas dedicadas a este proceso.

### **Pertinencia de la Coordinación**

El análisis de la coordinación revela una estructura que es a la vez jerárquica (nivel central-regional) y territorial (implementación local), con fortalezas en la flexibilidad y adaptación a la realidad regional, pero con debilidades importantes en la formalización, la fluidez de la comunicación vertical y la asignación de recursos.

Con relación a la coordinación Interna (Nacional-Regional) se observa una fluidez es desigual. Si bien existen lineamientos y orientaciones desde el nivel central, la comunicación efectiva parece ser limitada. En entrevista con equipo local emerge la inquietud respecto a la falta de claridad sobre quién es la contraparte nacional del programa<sup>137</sup>. Ello contrastaría con la existencia anterior de encuentros nacionales previos que se percibe que fortalecían la gestión

En relación con la coordinación intrarregional: La fluidez es alta, pero depende fuertemente de relaciones informales. Diversos entrevistados regionales (Biobío, Arica) relatan experiencias de colaboración fluida y diversificada entre distintas unidades (subdirección técnica, gestión, operaciones) para abordar diferentes aspectos (pedagógico, administrativo, de convenios). Pese a ello no se mencionan instancias formales y periódicas de coordinación entre todas estas partes, sugiriendo una dinámica, en general, más reactiva que planificada.

En cuanto a la periodicidad de mecanismos de coordinación esta se encuentra establecida para las visitas de asesoría técnica (al menos 3 visitas presenciales anuales). Sin embargo, en zonas de difícil acceso esta periodicidad no siempre se cumpliría debido a la falta de recursos<sup>138</sup>.

Los problemas y cuellos de botella son habitualmente detectados por los equipos locales y suelen estar relacionados con falta de presupuesto (sobre todo para para garantizar visitas de asesoría e implementar capsulas comunicacionales y mejorar las condiciones laborales de las monitoras)<sup>139</sup>, infraestructura (dependencia de espacios comunitarios precarios o inestables), recursos humanos (encontrar y retener monitoras CASH)

Los mecanismos de coordinación suelen ser informales con excepción de los convenios y la relación de trabajo con Junaeb por las colaciones.

### **Superposición de Ofertas**

Existe un potencial conflicto o duplicidad no resuelta con el programa *Chile Crece Contigo (ChCC)*. Ambas instituciones operan ludotecas y programas de parentalidad en los mismos territorios, con

---

<sup>136</sup> Entrevista dirección regional Arica.

<sup>137</sup> Entrevista regional Magallanes

<sup>138</sup> Entrevistas Dirección Regional Biobío y Magallanes

<sup>139</sup> Entrevistas Arica, Biobío, Magallanes

funciones que se perciben como "dual"<sup>140</sup>. La falta de una articulación estratégica a nivel central lleva a una competencia por los mismos recursos y familias, sin una definición clara de roles.

El PEF se articula con otras agencias externas a través de mecanismos que combinan convenios formales con coordinaciones informales y territoriales. Se cuenta con convenios de colaboración con municipalidades (facilitan espacios y requieren servicios, Junaeb (colaciones) y Chile Crece Contigo (coordinación de acciones en un nivel alto; conversaciones entre subsecretarías y operativa en el nivel local para derivar familias y difusión de actividades). No existe, por ejemplo, una mesa de trabajo formal que defina roles, evite duplicidades y articule los contenidos de los distintos programas de parentalidad (como el "Nadie es Perfecto" de ChCC y el PEF). La articulación se describe como "buena" a nivel local, pero no está formalizada ni sistematizada a nivel central, dependiendo de la voluntad y capacidad de los actores en terreno<sup>141</sup>). Las coordinaciones locales ocurren primariamente durante los espacios de implementación (sedes vecinales, postas rurales, etc.) y las figuras de las monitoras (como líderes comunitarias) y las educadoras itinerantes actúan como articuladoras claves<sup>142</sup>. Este mecanismo es altamente pertinente y flexible, pero también informal y frágil.

### **Sobre la fragmentación de la gestión**

Como ya se mencionó, hasta el año 2018 el programa contaba con una dirección unificada que coordinaba todas las tareas de gestión. En la actualidad, su implementación depende de al menos siete unidades distintas a nivel central (Oficina de Focalización, Calidad Educativa, Unidad de Transferencia, GESTEP, Unidad Gestión Curricular, Equipo de Supervisión Técnica, Dirección Regional), sin que ningún documento disponible describa formalmente los mecanismos de coordinación entre ellas ni los responsables de resolver eventuales conflictos. Las entrevistas confirman que los cambios organizacionales han "afectado las coordinaciones internas y la definición de tareas", y que múltiples cambios de subdirección a cargo de los programas han dejado lineamientos desactualizados sin claridad sobre quién resuelve situaciones no previstas a nivel regional. Esta fragmentación aumenta el riesgo de que aspectos críticos del proceso productivo — como la apertura de nuevos grupos, la habilitación de espacios o la contratación de monitoras — sufran retrasos o inconsistencias entre regiones<sup>143</sup>.

### C. Criterios de asignación de recursos, mecanismos de transferencia de recursos y modalidad de pago

Estos Programas Educativos se financian con recursos aportados por el Ministerio de Hacienda (Dipres) a través de Aporte Fiscal, definidas en la Ley de Presupuestos de cada año. El presupuesto para la operación de los Programas Educativos se otorga a través de dos programas presupuestarios:

- Programa Presupuestario 01, "Junta Nacional de Jardines Infantiles", que asigna presupuesto para las operaciones presupuestarias del Programa Jardín Infantil administrado por Junji y los administrados por terceros con financiamiento de Junji a través de convenios con municipios, instituciones públicas y privadas sin fines de lucro.
- Programa Presupuestario 02, "Programas Alternativos de Enseñanza Pre-escolar", que asigna recursos para operaciones presupuestarias relacionadas con Programa Conozca a su Hijo,

---

<sup>140</sup> Entrevistas regionales para Estudio PEF.ARICA, p. 4

<sup>141</sup> Entrevistas Arica, Entrevista EPG PEF

<sup>142</sup> Informe final Estudio PEF Focus CEDEP

<sup>143</sup> *Entrevista regional Arica y Parinacota*

Comunicacional y Proyecto Mejoramiento Atención a la Infancia. Incluye presupuesto para el mejoramiento de los jardines Programa de Mejoramiento a la Infancia (PMI), Centros Educativos Culturales de Infancia (CECI) y conozca a su hijo (CASH). Los fondos para la ejecución de CASH son transferidos directamente a las comunidades mediante convenio suscrito con Junji. En cambio, los fondos para la modalidad comunicacional son administrados directamente y se destinan a infraestructura, servicios, mobiliario, sueldos profesionales, viáticos, traslado, cancelación espacio radial o televisivo, material didáctico, material de oficina.

De acuerdo con lo consignado en la ficha de información del programa, el programa se vincula complementariamente al Programa de Alimentación Escolar de Junaeb para cubrir la alimentación fría de apoyo a la implementación de los grupos CASH. Si bien al menos dos documentos revisados plantean que el programa PEF se vincula con el Subsistema Chile Crece Contigo (ChCC), no queda hasta el momento, claro la naturaleza de dicha relación: técnica, financiera, o de coordinación territorial en la implementación.

A partir de las entrevistas realizadas la coordinación se realiza más bien en el nivel local territorial y depende exclusivamente de las educadoras de párvulos que gestionan las modalidades, no se declara algún tipo de coordinación a nivel regional o nivel central con el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, ni particularmente con la Subsecretaría de la Niñez que coordina la oferta del Chile Crece Contigo para hacer sinergia, establecer convenios o trabajar de manera complementaria entre ambas instituciones.

#### **Evaluación del diseño de los criterios de asignación**

Se observa la ausencia de criterios explícitos y formalizados para la distribución de recursos entre regiones. Si bien existe una Oficina de Focalización Territorial que desarrolla indicadores de focalización, no se pudo observar un proceso formal mediante el cual esos indicadores se traducen en cupos y presupuesto asignado a cada región. La entrevista de Arica confirma que la apertura de nuevos grupos depende no solo de la demanda territorial, sino de la disponibilidad de recursos decidida en el nivel central, sin que haya criterios escritos que regulen esa decisión.

El segundo elemento de diseño es la falta de flexibilidad de los criterios de asignación a nivel regional. Los montos asignados para honorarios de monitoras y para licitaciones del componente comunicacional son fijos y definidos centralmente, sin mecanismos de ajuste según particularidades territoriales. En las entrevistas se señala que históricamente han existido dificultades cuando el monto asignado para las licitaciones del componente comunicacional no resulta atractivo para los oferentes del mercado local, lo que puede derivar en que el proceso no se concrete o en productos de menor calidad<sup>144</sup>.

#### **Evaluación de la rendición de cuentas y aplicación de medidas ante incumplimientos**

El único mecanismo de rendición identificado en los documentos con algún nivel de detalle es el informe mensual de actividades de las monitoras, que es validado por la educadora itinerante como condición para el pago de honorarios. Este mecanismo es operativo y oportuno, pero tiene un alcance limitado: cubre el desempeño de las monitoras, no el de la institución ejecutora (municipio) en su conjunto.

Focus y CEDEP (2021) señalan la necesidad de incorporar "procesos simples de rendición de cuenta y autoevaluación por parte de las educadoras y monitoras, que permitan llevar un buen seguimiento

---

<sup>144</sup> Entrevista regional Arica y Parinacota, 8 enero 2026.

de las actividades y que pueda articularse estrechamente con la asesoría técnica" (p. XX), lo que sugiere que al momento de ese estudio el sistema de rendición era insuficiente<sup>145</sup>.

Respecto a medidas ante incumplimientos de los criterios de asignación o de las condiciones de los convenios, ningún documento disponible describe mecanismos formales al respecto. Esto constituye un vacío relevante tanto en el diseño como en la operación del programa, dado que la implementación del CASH depende críticamente de terceros (municipios, monitoras bajo honorarios) cuyo desempeño incide directamente en la calidad del servicio entregado a las familias.

El mecanismo de transferencia del CASH presenta una debilidad estructural que se arrastra desde sus orígenes: la dependencia de convenios con municipios cuyo contenido, condiciones de rendición y consecuencias ante incumplimiento no están suficientemente documentados ni estandarizados. La fragmentación de la gestión financiera en múltiples unidades (Unidad de Transferencia, GESTEP, Dirección Regional, subdirección jurídica) sin una coordinación formalmente descrita aumenta el riesgo de que aspectos críticos del proceso queden sin cobertura. La falta de criterios explícitos para la distribución de recursos entre regiones y la ausencia de flexibilidad en los montos asignados limitan la capacidad del programa de responder oportunamente a las necesidades territoriales. El panel considera que estas debilidades deben ser abordadas en un eventual rediseño del programa.

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

##### **Sistema de indicadores e instrumentos de medición**

Ambas modalidades cuentan con un seguimiento anual de familias atendidas. La información de todos los indicadores se encuentra centralizada y utiliza como base la información de unidades educativas extraída de GESPARGU, sistema institucional que desde 2019 opera en modalidad web con registro individualizado por RUT. Complementariamente, la institución cuenta con el Sistema de Inscripción y Matrícula (SIM) para el enrolamiento de familias<sup>146</sup>. Desde el año 2023 se cuenta además con un indicador relacionado con la frecuencia de uso de materiales educativos por parte de las familias beneficiarias.

Asimismo, se monitorea la calidad de la implementación a través de la adherencia a estándares definidos. Dificultades de implementación son sistematizadas en informes de los supervisores quienes negocian acuerdos para mejorar dificultades detectadas de implementación. Los niveles de producción son monitoreados mediante la contabilización del gasto, el número de familias/niños(as) atendidos y su costo por unidad.

El Programa Educativo para la Familia en su matriz de marco lógico original cuenta con dos indicadores a nivel de propósito y dos indicadores complementarios a nivel de componentes, cuya medición es de periodicidad anual.

El indicador de propósito 1 mide el porcentaje de familias beneficiarias que acceden a herramientas educativas de calidad, y corresponde a un índice compuesto por cuatro variables: (1) participación de las familias en al menos el 75% de las instancias presenciales; (2) entrega del 100% del material educativo al inicio del año lectivo; (3) realización de al menos dos visitas presenciales del ETT con aplicación de la Bitácora de Asesoría; y (4) presencia de educadora de párvulos itinerante o

---

<sup>145</sup> : *Informe Final Estudio PEF*, Focus CEDEP.

<sup>146</sup> : *Evaluación Ex Ante PEF 2021; Reportes de Monitoreo y Seguimiento 2020-2023* (Dipres/MDS).

permanente en la totalidad de los grupos. Su fuente de información es el *Reporte Anual de Funcionamiento de Programas PEF*, producido por la Sección de Estrategia y Control de Gestión de Junji. El indicador de propósito 2 mide el porcentaje de familias cuya frecuencia de uso de las herramientas educativas corresponde al nivel superior durante la intervención, y su fuente es el *Reporte de Resultados Anuales de Satisfacción de Familias PEF*. Los indicadores complementarios a nivel de componentes miden el porcentaje de unidades educativas de cada modalidad que alcanzan un nivel óptimo en los criterios A3, B2 y C1 de la Bitácora de Asesoría, cuya fuente es el *Informe Final Plan Regional*, elaborado por el Departamento de Calidad Educativa de Junji.

Se utilizan principalmente dos mecanismos de seguimiento y evaluación:

Por una parte, un equipo central de la dirección nacional coordina y gestiona un seguimiento de la implementación de las actividades, así como que cada grupo pueda ser visitado al menos tres veces por un supervisor técnico en terreno. En cada una de estas supervisiones (que pueden ser online) se desarrolla una revisión de la calidad de la implementación en términos de los estándares de calidad, se desarrollan actividades de retroalimentación, compromisos de mejora y seguimiento de estos compromisos.

Por otra parte, se encuentra la administración de una encuesta revisada y analizada por la unidad de gestión curricular que permite desde el año 2023 tener una medición de uso de materiales educativos por parte de los cuidadores participantes.

En relación con la estrategia de comunicación en medios masivos no se observan indicadores asociados.

#### **Vacíos y debilidades del sistema de seguimiento detectadas en el período de evaluación**

El análisis de los documentos disponibles revela que las debilidades del sistema de seguimiento del programa no son recientes ni exclusivas del período de evaluación, sino que constituyen una limitación estructural de larga data.

La evaluación más antigua disponible — el Informe Final de Evaluación del Programa Conozca a su Hijo (CASH) (Dipres, 1998) — ya identificaba en ese entonces la ausencia de un sistema de información sistematizado: el panel constató que no se contaba con datos consolidados de asistencia de las madres a nivel nacional para el período 1993-1997, y que la evaluación de impacto disponible carecía de medición previa ("antes" o "pre"), limitando severamente la posibilidad de atribuir cambios al programa. El propio Mineduc reconocía en ese momento que las evaluaciones eran "parciales, sin aplicación de instrumentos más sofisticados", justificando esta situación por la falta de recursos asociados. El sistema de seguimiento vigente en 1998 se basaba en coordinadores regionales y supervisores que remitían pautas sistematizadas al equipo central semestralmente, y en una evaluación de proceso que las monitoras completaban al finalizar cada reunión y cada unidad temática — instancia que el propio programa valoraba como un acierto metodológico<sup>147</sup>.

Esta situación de debilidad en el seguimiento se mantiene en el período de evaluación actual. Los reportes de monitoreo 2020-2023 revelan un problema persistente de no reporte de indicadores: el indicador de propósito 1 no registra valor efectivo para 2021 ni 2022, y el indicador de propósito 2 solo presenta valor a partir de 2023. El propio programa reconoció en el monitoreo 2021 que "el programa no registra de manera sistemática la participación de las familias" y que no se realizaba

---

<sup>147</sup> Informe Final de Evaluación Programa CASH, Ministerio de Hacienda/Dipres, agosto 1998.

"la medición de estándares para el aprendizaje en la oferta no formal (CASH y Comunicacional) a través de la bitácora de la Unidad Educativa"<sup>148</sup>.

El indicador de propósito 2 metodológicamente al uso de una encuesta representativa para medir el cumplimiento del propósito en toda la población beneficiada, señalándose además que su dimensión declarada es calidad y no eficacia. La Evaluación Ex Ante 2021 (Dipres y MDSF, 2021) señalaba que el instrumento "estará en construcción durante el 2021"; su implementación comenzaría recién en 2023. La encuesta disponible a nivel institucional corresponde al SIAC (Sistema de Información y Atención Ciudadana), mecanismo general de Junji aplicado a usuarios que realizaron consultas o reclamos, y que no es específica del programa<sup>149</sup>. Fuentes:

Un problema asociado es el no registro las características de quienes acceden, por lo que no es posible medir si el indicador de propósito se cumple en la población efectivamente priorizada. El indicador mide el porcentaje de familias beneficiarias que acceden a herramientas educativas de calidad, pero no distingue si esas familias son las más vulnerables ni si los resultados se distribuyen equitativamente<sup>150</sup>.

Finalmente, la falta de seguimiento de las familias que egresan o abandonan implica que el programa no puede determinar si la inversión realizada en cada familia produce efectos sostenidos o si se pierde al no articularse con la oferta formal siguiente. Esto limita la evaluación de la eficiencia de la cadena de valor completa del programa.

#### **Línea de base y evaluaciones previas**

El programa no cuenta con línea de base. La Evaluación Ex Ante 2021 (Dipres y MDSF, 2021) indica que los indicadores propuestos eran nuevos en su diseño y que durante 2021 se esperaba contar con la primera medición que actuara como tal. Esta ausencia es consistente con lo ya observado en 1998, cuando el panel EPG constató que la evaluación de impacto disponible medía a los niños y niñas cuando el programa había terminado, sin contar con medición previa que permitiera establecer comparaciones<sup>151</sup>.

Respecto al historial evaluativo, el programa cuenta con una evaluación ex ante (2021, recomendado favorablemente), reportes de monitoreo y seguimiento en los años 2020, 2021, 2022 y 2023, y la presente evaluación EPG. No registra evaluaciones ex post. La primera evaluación disponible del programa en su versión original como CASH data de 1998 (Dipres), habiéndose realizado además una evaluación de impacto encargada al CEDEP en 1997<sup>152</sup>. En 2021 Junji encargó un estudio de implementación del PEF (Focus CEDEP), que constituye la evaluación externa más reciente disponible previo a esta evaluación, y cuya existencia fue informada en el monitoreo 2023.

El estudio de diagnóstico integral del Programa Educativo para la Familia (PEF), realizado por Focus y CEDEP (2021), reveló que el programa es altamente valorado por sus actores centrales, pero presenta diferencias significativas entre sus dos modalidades que condicionan su implementación y resultados. A pesar de estas diferencias, ambas modalidades comparten fortalezas importantes: alta satisfacción de las familias beneficiarias, capacidad de adaptación y flexibilidad metodológica, y un

---

<sup>148</sup> *Monitoreo PEF 2021 (Dipres/MDS).*

<sup>149</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021; Monitoreo PEF 2021, 2022, 2023.*

<sup>150</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021.*

<sup>151</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021; Informe Final de Evaluación Programa CASH, Dipres, agosto 1998.*

<sup>152</sup> *Monitoreo PEF 2023 (historial evaluativo); Informe Final Estudio PEF, Focus CEDEP; Informe Final de Evaluación Programa CASH, Dipres, agosto 1998.*

amplio consenso en que el programa respeta los conocimientos y creencias de las comunidades donde se inserta.

Sin embargo, el diagnóstico también identificó debilidades críticas que afectan la sostenibilidad y calidad del programa. Los equipos técnicos territoriales, responsables del acompañamiento pedagógico, tienen una carga laboral que prioriza los jardines clásicos, lo que se traduce en asesorías poco frecuentes y con instrumentos no pertinentes para las particularidades del trabajo con familias. Los contenidos y manuales del programa son percibidos como desactualizados, especialmente en el CASH, donde las monitoras reportan fatiga de material y falta de pertinencia frente a nuevas realidades como la migración y la interculturalidad. Además, las condiciones laborales de las monitoras (baja remuneración, falta de estabilidad) y la precariedad de los espacios de encuentro (sedes comunitarias sin condiciones básicas) emergen como barreras estructurales que dificultan la implementación sostenida. La pandemia de COVID-19 evidenció tanto la capacidad de adaptación del programa (a través del uso de plataformas digitales y entrega de canastas de alimentos) como sus vulnerabilidades, especialmente en la modalidad Comunicacional, donde los medios de comunicación masiva (radio y televisión) se debilitaron significativamente.

A partir de estos hallazgos, el estudio formuló una propuesta de rediseño que busca mantener y potenciar las fortalezas identificadas, al tiempo que aborda las debilidades estructurales. La recomendación central del estudio es reestructurar el PEF en un único programa con dos componentes articulados: el trabajo con familias en encuentros grupales (liderado por figuras de acompañamiento adaptadas al territorio) y el trabajo con familias en el hogar (a través de visitas domiciliarias y medios de comunicación). Se propone fortalecer el acompañamiento técnico mediante la adaptación de instrumentos de asesoría a las particularidades del trabajo con familias, actualizar los contenidos y manuales para responder a las demandas emergentes (migración, interculturalidad, participación de los hombres en la crianza), y mejorar las condiciones laborales de monitoras y educadoras. Asimismo, se sugiere elaborar un repositorio de materiales pedagógicos y recursos audiovisuales, y establecer un sistema de monitoreo y evaluación que permita documentar los impactos del programa en las prácticas parentales y el desarrollo infantil. En síntesis, el estudio concluye que el PEF es una oferta altamente pertinente y necesaria, particularmente en territorios rurales y para familias que buscan alternativas a la educación formal, pero requiere de una actualización integral y de un fortalecimiento institucional que le otorgue mayor visibilidad, recursos y sostenibilidad en el tiempo.

### **Sobre la encuesta de satisfacción**

La incorporación de una encuesta de satisfacción a partir de 2023, gestionada por el Departamento de Calidad Educativa (Unidad de Gestión Curricular), es un avance valorable en la generación de información sobre la experiencia de las familias. Sin embargo, el Monitoreo de Programas Sociales 2023 (Dipres y MDSF, 2023) cuestionó el uso de este instrumento como fuente del indicador de propósito 2, señalando que "no corresponde utilizar una encuesta representativa para medir el cumplimiento del propósito del programa en toda la población beneficiada" (p. XX). El instrumento tiene, en consecuencia, un rol todavía no definido con claridad en el sistema de seguimiento: no cumple cabalmente su función como indicador de propósito según los organismos de monitoreo, y tampoco se ha especificado qué decisiones de mejora continua alimenta en la práctica<sup>153</sup>.

---

<sup>153</sup> Monitoreo PEF 2023 (Dipres/MDS)

## Perspectiva de género

Se observa una brecha entre la declaración institucional de incorporar enfoque de género y su operacionalización en el sistema de indicadores.

### **\*Los indicadores no desagregan por sexo ni género**

Ninguno de los dos indicadores de propósito ni los dos indicadores complementarios de componentes presenta desagregación por sexo o género. El indicador de propósito 1 mide condiciones de calidad de la intervención (participación, entrega de materiales, visitas ETT, presencia de educadora), y el indicador de propósito 2 mide frecuencia de uso de herramientas educativas por las familias. Ambos se refieren a "familias" como unidad de medida, sin distinguir si el adulto responsable que participa es mujer u hombre, ni si los niños y niñas tienen diferencias de logro o participación según sexo<sup>154</sup>.

### **\*El programa declara incorporar enfoque de género, pero lo hace de forma genérica**

El Monitoreo de Programas Sociales 2023 (Dipres y MDSF, 2023) registra que el programa declara incorporar enfoque de género mediante medidas afirmativas en los ámbitos de poblaciones e implementación de la estrategia de intervención. Sin embargo, esta declaración no se traduce en indicadores que permitan verificarla ni medirla<sup>155</sup>. Fuente:

La Evaluación Ex Ante 2021 (Dipres y MDSF, 2021) menciona el enfoque de género como presente en la institución ("actualmente, el enfoque de género es uno de los [enfoques institucionales], hay encargados del enfoque de género"), pero no describe cómo se operacionaliza específicamente en el PEF ni en sus indicadores<sup>156</sup>.

### **\*Los materiales educativos abordan género de forma incipiente, pero sin sistematización**

La *Guía para las Familias* del Jardín Comunicacional (Junji, 2025) incluye una mención explícita a evitar "sesgos de género" al brindar oportunidades de aprendizaje a niñas y niños, señalando que se deben brindar "las mismas oportunidades de aprendizaje tanto a niñas como a niños". Esta es la referencia más directa a perspectiva de género encontrada en los materiales del programa. Sin embargo, es una orientación puntual dentro del Capítulo 4, no un eje transversal<sup>157</sup>.

Los manuales del CASH no contienen referencias explícitas a perspectiva de género en el sentido analítico del término.

### **\*Un problema estructural de larga data: el programa históricamente se dirigió a madres**

El documento más revelador en este análisis es el *Informe Final de Evaluación del Programa CASH* de 1998. En ese entonces el programa se denominaba literalmente "grupos de madres" y los informes de actividad registraban exclusivamente la participación de madres como beneficiarias, sin considerar a los padres. Las monitoras también eran denominadas "madres monitoras". Esta configuración original del programa como una intervención dirigida casi exclusivamente a mujeres constituye un sesgo de género estructural que los documentos actuales no analizan explícitamente<sup>158</sup>.

---

<sup>154</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021*.

<sup>155</sup> *Monitoreo PEF 2023* (Dipres/MDS).

<sup>156</sup> *Evaluación Ex Ante PEF 2021*.

<sup>157</sup> *Guía para las Familias, Modalidad Comunicacional* (Junji, 2025).

<sup>158</sup> *Informe Final de Evaluación Programa CASH*, Dipres, agosto 1998.

Los documentos actuales del programa han avanzado en lenguaje inclusivo — refiriéndose a "madres, padres y/o adultos responsables" — y las entrevistas confirman que en la práctica asisten tanto madres como padres. Sin embargo, no existe ningún indicador que mida si esta inclusión efectivamente ocurre ni en qué proporción<sup>159</sup>.

---

<sup>159</sup> *Entrevista regional Arica y Parinacota*

## Anexo 4: Ficha de Presentación de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos

### Metodología de cálculo:

#### 1. Factores de actualización de moneda

Se utilizan valores otorgados por Dipres:

Año	Factor
2022	1,204
2023	1,119
2024	1,076
2025	1,031
2026	1

#### 2. Estimación Gastos operacionales CASH

La estimación de los gastos operacionales del componente CASH del Programa Educativo para la Familia se basa en información presupuestaria contenida en la partida 09 (Ministerio de Educación), capítulo 11 (Junji), programa 02 (Programas alternativos de enseñanza pre-escolar).

Dado que el programa CASH se ejecuta mediante convenios con terceros, cuenta con una asignación específica dentro del subtítulo 24 de dicho programa, la cual constituye su principal fuente de financiamiento directo.

Adicionalmente, se imputan gastos provenientes de los subtítulos 22, 24 y 29 del programa 02, con el objetivo de capturar costos operacionales compartidos. En el caso del subtítulo 24, el ponderador no se aplica sobre el total del monto del subtítulo, si no que sólo sobre dos asignaciones de este subtítulo, llamadas “Plan de Fomento a la Lectura” y “Plan Material de la Enseñanza”, por considerarse transferencias necesarias para la operación de todos los jardines de Junji.

Esta imputación se realiza mediante un ponderador que refleja el peso relativo del programa CASH dentro del total de programas alternativos, medido como la proporción de su matrícula respecto del total de matrícula del programa 02.

Dicho ponderador se calcula a nivel regional y anual, utilizando como base la matrícula promedio anual —definida como el promedio de la matrícula mensual<sup>160</sup>— tanto del programa CASH como del conjunto de programas alternativos de Junji.

#### 3. Estimación Gastos operacionales modalidad Comunicacional

La estimación de los gastos operacionales de la modalidad Comunicacional del Programa Educativo para la Familia se basa en información presupuestaria contenida en la partida 09 (Ministerio de Educación), capítulo 11 (Junji), programa 02 (Programas alternativos de enseñanza pre-escolar).

A diferencia del programa CASH, esta modalidad no cuenta con una asignación presupuestaria directa identificable dentro de los subtítulos del programa, por lo que su costo se estima íntegramente mediante imputaciones proporcionales.

---

<sup>160</sup> Obtenidas de la base GESPARVU B1.

En particular, se imputa una fracción del subtítulo 21 (gastos en personal), utilizando como ponderador el tamaño relativo de la dotación asociada a la modalidad Comunicacional respecto del total de dotación de los programas alternativos de Junji, incluyendo el propio PEF.

Asimismo, se imputan gastos provenientes de los subtítulos 22, 24 y 29 del programa 02, aplicando una metodología equivalente a la utilizada para el programa CASH, basada en la proporción de matrícula de la modalidad respecto del total de programas alternativos. En el caso del subtítulo 24, el ponderador no se aplica sobre el total del monto del subtítulo, si no que sólo sobre dos asignaciones de este subtítulo, llamadas “Plan de Fomento a la Lectura” y “Plan Material de la Enseñanza”, por considerarse transferencias necesarias para la operación de todos los jardines de Junji.

Estos ponderadores se estiman a nivel regional y anual, utilizando como base la matrícula promedio anual —definida como el promedio de la matrícula mensual— de cada modalidad y del conjunto de programas.

#### 4. Metodología de administración de gastos administrativos

Como se señala en el cuerpo del informe, no se pudo estimar de forma confiable los gastos administrativos. A continuación, se describe la metodología usada y los motivos por los cuales no se consideró:

- Los gastos administrativos corresponden a un porcentaje de los subtítulos 21 y 22 del programa 01 (para 2022-2024) y del programa 04 (para 2025).
- Para el período 2022-2024, se estima en primer lugar qué porcentaje de los subtítulos 21 y 22 corresponden a gastos administrativos. Para ello, se toma como proxi el año 2025.:

$$x_{21}\% = \frac{\text{Subt 21. Prog 04}}{\text{Subt 21. Prog 01} + \text{Subt 21. Prog 04}}$$

$$x_{22}\% = \frac{\text{Subt 22. Prog 04}}{\text{Subt 22. Prog 01} + \text{Subt 22. Prog 04}}$$

La justificación detrás de esta decisión es:

- El año 2025 existe el programa 04, llamado “Gastos administrativos Junji”, lo que sugiere que en el programa 01 quedan sólo los costos operativos. Luego, se puede justificar que los montos del programa 04 en relación al programa 01 son una estimación cercana al porcentaje de la institución destinado a gastos administrativos.
- Se usan sólo los subtítulos 21 y 22, más directamente relacionados con la administración regular de un programa (personas y bienes y servicios de consumo).

Estos ponderadores se usan para obtener el monto de gastos operativos totales de Junji en 2022-2024.

- Posterior a esto, se estima qué porcentaje de este monto corresponde a gastos administrativos del PEF, ponderándolo por el peso relativo de la matrícula PEF en relación a la matrícula total de Junji (programas 01 y 02). Se usa un valor único nacional por año, obtenido de las bases Gesparvu B1 usadas para el cálculo de ponderadores mencionados en los puntos 2 y 3 de este documento.
- Para 2025, se considera la totalidad de los subtítulos 21 y 22 del programa 04 como gastos administrativos de la institución, los cuales se multiplican por el porcentaje que representa

el peso relativo de matrícula PEF en relación a la de Junji, obtenido de las bases Gesparvu B1 usadas para el cálculo de ponderadores mencionados en los puntos 2 y 3 de este documento.

Los resultados se presentan en el siguiente cuadro.

<b>Año</b>	<b>Presupuesto Inicial</b>	<b>Presupuesto Vigente</b>	<b>Ejecución Acumulada a Cuarto Trimestre</b>
2022	580.179	660.381	461.177
2023	660.153	720.004	505.132
2024	726.020	777.158	546.475
2025	782.544	852.315	598.186

Estos valores son consistentes con valores encontrados en los informes de monitoreo anual, pero implican un porcentaje de gastos de administración muy altos, inconsistentes con la gran mayoría de programas sociales educativos (con costos de administración menores al 10%).

<b>Total Gasto Operativo del Programa</b>	<b>GGAA (ajustados por factor de expansión anual)</b>	<b>Total</b>	<b>% GGAA</b>
1.493.608	555.257	2.048.864	27%
1.512.991	565.242	2.078.233	27%
1.412.363	588.007	2.000.370	29%
1.189.940	616.730	1.806.671	34%

Dado que estos valores son estimados y no basados en gastos comprobablemente imputados al programa, se deciden omitir para evitar sesgos en los resultados de economía y eficiencia

**Cuadro 1: Fuentes de financiamiento del Programa, período 2022-2026 (en miles de pesos año 2026)**

Fuentes de Financiamiento	2022		2023		2024		2025		2026		Variación 2021-2025
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	%
1. Presupuestarias	1.452.853	100,0%	1.547.193	100,0%	1.441.097	100,0%	1.508.426	100,0%	-	-	3,8%
1.1. Asignación específica al Programa	564.629	38,9%	585.342	37,8%	475.049	33,0%	431.763	28,6%	-	-	-23,5%
1.2. Aportes institución responsable (subtítulos 21, 22 y 29, entre otros)	888.224	61,1%	961.850	62,2%	966.048	67,0%	1.076.662	71,4%	-	-	21,2%
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	-	0,0%	-	0,0%	-	0,0%	-	0,0%	-	-	
2. Extrapresupuestarias	-	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%	-	-	
Total (Presupuestarias + Extrapresupuestarias)	1.452.853	100,0%	1.547.193	100,0%	1.441.097	100,0%	1.508.426	100,0%	-	-	-100,0%

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

**Cuadro 2: Presupuesto del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable, período 2022-2026 (en miles de pesos año 2026)**

<b>Año</b>	<b>Presupuesto inicial de la Institución responsable</b>	<b>Presupuesto Inicial del Programa (Asignación en Ley de Presupuesto)</b>	<b>% Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable</b>
2022	849.094.222	1.452.853	0,17%
2023	763.015.184	1.547.193	0,20%
2024	774.734.010	1.441.097	0,19%
2025	826.141.339	1.508.426	0,18%
2026	-	-	-

*Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.*

**Cuadro 3: Presupuesto Inicial, Vigente y Gasto Devengado del Programa, período 20212-2026 Presupuesto del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable, período 2022-2026 (en miles de pesos año 2026)**

AÑO 2022	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	466.656	573.469	570.328	99,5%	122,2%
Bienes y Servicios de Consumo	278.478	294.557	270.195	91,7%	97,0%
Transferencias	695.881	669.931	625.435	93,4%	89,9%
Inversión	11.839	35.057	27.650	78,9%	233,6%
Administrativo	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>1.452.853</b>	<b>1.573.014</b>	<b>1.493.608</b>	<b>95,0%</b>	<b>102,8%</b>

AÑO 2023	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	511.004	596.879	596.797	100,0%	116,8%
Bienes y Servicios de Consumo	308.900	331.813	309.731	93,3%	100,3%
Transferencias	715.692	630.011	592.638	94,1%	82,8%
Inversión	11.597	18.895	13.825	73,2%	119,2%
Administrativo	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>1.547.193</b>	<b>1.577.598</b>	<b>1.512.991</b>	<b>95,9%</b>	<b>97,8%</b>

AÑO 2024	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	593.862	651.056	639.649	98,2%	107,7%
Bienes y Servicios de Consumo	231.618	261.604	254.004	97,1%	109,7%

Transferencias	606.484	539.511	510.127	94,6%	84,1%
Inversión	9.132	9.132	8.583	94,0%	94,0%
Administrativo	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>1.441.097</b>	<b>1.461.302</b>	<b>1.412.363</b>	<b>96,7%</b>	<b>98,0%</b>

AÑO 2025	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	619.236	611.543	515.941	84,4%	83,3%
Bienes y Servicios de Consumo	270.123	270.123	176.156	65,2%	65,2%
Transferencias	568.004	604.502	480.894	79,6%	84,7%
Inversión	51.063	51.063	16.949	33,2%	33,2%
Administrativo	-	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>1.508.426</b>	<b>1.537.231</b>	<b>1.189.940</b>	<b>77,4%</b>	<b>78,9%</b>

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

**Cuadro 4: Gasto Total del Programa, período 2022-2026 (en miles de pesos año 2026)**

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2022	1.493.608	-	1.493.608
2023	1.512.991	-	1.512.991
2024	1.412.363	-	1.412.363
2025	1.189.940	-	1.189.940

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

**Cuadro 5: Gastos Total del Programa según uso, desagregado en gastos de administración y gastos de producción, período 2022-2025 (en miles de pesos año 2026)**

AÑO 2022	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs. Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	570.328	-	570.328	38,2%
Otros Gastos	923.279	-	923.279	61,8%
<b>Total</b>	<b>1.493.608</b>	<b>-</b>	<b>1.493.608</b>	<b>-----</b>
<b>% (Gasto Produc. vs. Admin)</b>	<b>100,0%</b>	<b>0,0%</b>	<b>-----</b>	<b>-----</b>

AÑO 2023	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs. Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	596.797	-	596.797	39,4%
Otros Gastos	916.194	-	916.194	60,6%
<b>Total</b>	<b>1.512.991</b>	<b>-</b>	<b>1.512.991</b>	<b>-----</b>
<b>% (Gasto Produc. vs. Admin)</b>	<b>100,0%</b>	<b>0,0%</b>	<b>-----</b>	<b>-----</b>

AÑO 2024	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs. Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	639.649	-	639.649	45,3%
Otros Gastos	772.714	-	772.714	54,7%
<b>Total</b>	<b>1.412.363</b>	<b>-</b>	<b>1.412.363</b>	<b>-----</b>
<b>% (Gasto Produc. vs. Admin)</b>	<b>100%</b>	<b>0,0%</b>	<b>-----</b>	<b>-----</b>

AÑO 2025	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs. Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	515.941	-	515.941	43,4%
Otros Gastos	673.999	-	673.999	56,6%
<b>Total</b>	<b>1.189.940</b>	<b>-</b>	<b>1.189.940</b>	<b>----</b>
<b>% (Gasto Produc. vs. Admin)</b>	<b>100,0%</b>	<b>0,0%</b>	<b>----</b>	<b>----</b>

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

**Cuadro 6: Gasto de producción de los Componentes del Programa, período 2022-2025 (en miles de pesos año 2026)**

AÑO 2022	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Ñuble	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
MODALIDAD COMUNICACIONAL	162.733	7.041	-	112.025	54.554	65.496	54.377	21.123	12.688	44.742	11.735	9.388	27.804	37.216	116.260	38.800	<b>775.984</b>
PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO	22.376	-	-	-	-	-	9.149	68.328	100.397	259.118	112.235	26.864	47.891	-	-	71.266	<b>717.624</b>
<b>Total</b>	<b>185.109</b>	<b>7.041</b>	<b>-</b>	<b>112.025</b>	<b>54.554</b>	<b>65.496</b>	<b>63.526</b>	<b>89.451</b>	<b>113.085</b>	<b>303.860</b>	<b>123.970</b>	<b>36.252</b>	<b>75.695</b>	<b>37.216</b>	<b>116.260</b>	<b>110.066</b>	<b>1.493.608</b>

AÑO 2023	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Ñuble	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
MODALIDAD COMUNICACIONAL	174.164	9.111	-	111.843	52.409	54.852	60.880	29.612	29.334	48.762	11.389	13.667	31.874	42.620	113.448	40.485	<b>824.450</b>
PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO	23.768	-	-	-	-	-	14.877	68.317	70.284	315.054	32.318	36.396	49.522	-	-	78.006	<b>688.541</b>
<b>Total</b>	<b>197.931</b>	<b>9.111</b>	<b>-</b>	<b>111.843</b>	<b>52.409</b>	<b>54.852</b>	<b>75.757</b>	<b>97.929</b>	<b>99.618</b>	<b>363.815</b>	<b>43.708</b>	<b>50.063</b>	<b>81.396</b>	<b>42.620</b>	<b>113.448</b>	<b>118.491</b>	<b>1.512.991</b>

AÑO 2024	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Ñuble	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
----------	--------------------	----------	-------------	---------	----------	------------	-----------	-------	-------	---------	-----------	----------	-----------	-------	------------	----------------------	-------

MODALIDAD COMUNICACIONAL	173.755	9.879	-	127.456	57.391	53.274	71.633	32.106	35.660	55.509	10.089	9.879	29.636	49.468	82.699	59.464	<b>857.898</b>
PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO	20.560	-	-	-	-	-	19.338	68.591	55.339	264.398	-	25.070	50.646	-	-	50.522	<b>554.465</b>
<b>Total</b>	<b>194.315</b>	<b>9.879</b>	<b>-</b>	<b>127.456</b>	<b>57.391</b>	<b>53.274</b>	<b>90.971</b>	<b>100.697</b>	<b>91.000</b>	<b>319.907</b>	<b>10.089</b>	<b>34.949</b>	<b>80.282</b>	<b>49.468</b>	<b>82.699</b>	<b>109.986</b>	<b>1.412.363</b>

AÑO 2025	Arica y Parinacota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Ñuble	Bío Bío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
MODALIDAD COMUNICACIONAL	145.698	7.450	-	110.287	52.400	30.169	48.854	24.214	15.606	58.499	9.313	13.038	20.489	51.215	73.639	57.465	<b>718.336</b>
PROGRAMA CONOZCA A SU HIJO	12.701	-	-	-	-	-	16.924	61.574	49.510	220.777	-	16.088	44.975	-	-	49.056	<b>471.604</b>
<b>Total</b>	<b>158.399</b>	<b>7.450</b>	<b>-</b>	<b>110.287</b>	<b>52.400</b>	<b>30.169</b>	<b>65.778</b>	<b>85.788</b>	<b>65.115</b>	<b>279.276</b>	<b>9.313</b>	<b>29.126</b>	<b>65.464</b>	<b>51.215</b>	<b>73.639</b>	<b>106.521</b>	<b>1.189.940</b>

Fuente: Elaboración propia con información entregada por el programa y con información de la Ley de Presupuestos 2022-2025.

## Anexo 5. Tablas y gráficos del informe

### A. Información del programa

El siguiente cuadro entrega el ámbito de acción territorial para el período de evaluación 2022-2025, por región y componente.

**Cuadro 35: Distribución regional de unidades educativas según componente y año**

Región	2022			2023			2024			2025		
	CASH	Comunic.	Total	CASH	Comunic.	Total	CASH	Comunic.	Total	CASH	Comunic.	Total
Arica y Parinacota	5	1	6	5	1	6	4	1	5	4	1	5
Atacama		1	1		1	1		1	1		1	1
Coquimbo		1	1		1	1		2	2		1	1
Valparaíso		2	2		2	2		1	1		1	1
Metropolitana		1	1	7	1	8		1	1		1	1
O'Higgins		1	1	2	1	3	2	1	3	2	1	3
Maule	8		8	8		8	8		8	8		8
Ñuble	9	1	10	10	1	11	10	1	11	8	1	9
Biobío	10		10	40	2	42	40	2	42	34	6	40
La Araucanía	13		13	13		13			0			0
Los Ríos	1		1	3		3	3		3	2		2
Los Lagos	6	1	7	6	1	7	6	1	7	6		6
Aysén		7	7		7	7		7	7		7	7
Magallanes		7	7		8	8		8	8		6	6
<b>Total, general</b>	<b>52</b>	<b>23</b>	<b>75</b>	<b>94</b>	<b>26</b>	<b>120</b>	<b>73</b>	<b>26</b>	<b>99</b>	<b>64</b>	<b>26</b>	<b>90</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de GESPARVU B2<sup>161</sup>

**Cuadro 36: Normativa que sustenta el PEF**

Normativa	Descripción
<b>Ley N° 17.301, promulgada el 20 de abril de 1970</b>	Crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles
<b>Ley N° 20.370 (Ley General de Educación - LGE), promulgada en 2009.</b>	Define la educación parvularia como el nivel inicial para el desarrollo integral desde el nacimiento, sin ser requisito obligatorio para la básica. Establece que el Estado debe garantizar el acceso y financiamiento, exigiendo estándares mínimos de calidad para el Reconocimiento Oficial. Finalmente, obliga a la Junji a actuar como sostenedor bajo las bases curriculares y normativas del Ministerio de Educación.
<b>DFL N° 2 de Educación (Fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 y el DFL N° 1 de 2005). Promulgado en 2010.</b>	Este decreto establece los principios generales de la educación y el rol del Estado en garantizar acceso, calidad y equidad. En este marco, el Ministerio de Educación ejerce la rectoría del sistema, incluyendo el nivel de educación parvularia, definiendo los lineamientos de política pública orientados a la expansión de la cobertura y al fortalecimiento de la calidad educativa.
<b>Ley N° 20.835, promulgada en 2015.</b>	Crea la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP), la Intendencia de Educación Parvularia con el propósito de asegurar una mayor calidad y regulación del sistema en este nivel. La SdEP es el organismo rector que diseña y define la política integral de

<sup>161</sup> Base de datos de la Junji: Gestión de párvulos

Normativa	Descripción
	fortalecimiento del primer nivel educativo con estructuras y marcos regulatorios efectivos y una institucionalidad que facilita el derecho a una educación de calidad. Debe velar por la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia.
<b>Decreto Supremo N° 289, de 2002, aprueba Bases Curriculares de la Educación Parvularia</b>	Constituye el referente de orientación para el trabajo pedagógico en todos los niveles de educación parvularia del país (salas cunas y jardines infantiles). Cabe destacar que estas bases fueron actualizadas posteriormente mediante el Decreto N° 48 de 2018, bajo el cual se rige el sistema actualmente para responder a los nuevos desafíos educativos.
<b>Ley N° 21.430 (Ley de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia), promulgada el 6 de marzo de 2022</b>	Establece que todos los órganos de la Administración del Estado, incluyendo a la Junji, tienen el deber de respetar, promover y proteger los derechos de niños y niñas de manera unificada y coordinada. La Junji deja de actuar de forma aislada para integrarse plenamente en el Sistema de Garantías, donde debe colaborar directamente con la Subsecretaría de la Niñez y otros organismos para asegurar el bienestar integral.
<b>Ley N°21.753 (Ley de Modernización de Educación Parvularia), promulgada el 14 de julio de 2025.</b>	Esta ley introduce cambios clave para fortalecer el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad y regularizar el reconocimiento oficial de los jardines infantiles. Esta ley reconoce explícitamente la necesidad de diversificar y flexibilizar la oferta educativa del nivel parvulario, habilitando a la Junji para desarrollar programas alternativos con componentes curriculares flexibles y diversificados, orientados a responder de manera contextualizada a territorios con condiciones de difícil acceso, alta dispersión geográfica, incrementos inesperados de la demanda u otras situaciones excepcionales.

Fuente: Elaboración propia a partir de Biblioteca del Congreso y sitio web Subsecretaría de Educación Parvularia

**Cuadro 37: Niños y niñas por edad Casen 2024**

Edad	Hombre		Mujer	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>0</b>	95.715	47,2%	107.245	52,8%
<b>1</b>	116.723	52,4%	106.232	47,6%
<b>2</b>	127.547	49,7%	129.263	50,3%
<b>3</b>	121.359	52,1%	111.564	47,9%
<b>4</b>	141.634	52,9%	126.154	47,1%
<b>5</b>	113.454	51,2%	108.291	48,8%
<b>6</b>	115.524	51,1%	110.435	48,9%
<b>Total</b>	<b>831.956</b>	<b>51,0%</b>	<b>799.184</b>	<b>49,0%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

**Cuadro 38: Niños y niñas por quintil de ingreso de los hogares y edad Casen 2024**

Edad	Quintil 1		Quintil 2		Quintil 3		Quintil 3		Quintil 4		Total
	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña	Niño	Niña	
0	23.028	26.672	26.672	28.390	21.304	22.455	14.929	15.064	9.782	14.664	202.960
1	27.975	24.711	33.773	33.040	21.716	20.799	18.579	14.191	14.680	13.491	222.955
2	29.406	26.853	35.268	34.166	29.253	23.259	17.021	21.327	16.599	23.658	256.810
3	27.512	28.669	33.419	32.488	26.381	24.795	16.730	14.516	17.317	10.975	232.802
4	33.598	31.547	37.053	34.306	30.279	25.758	21.490	18.747	19.214	15.796	267.788
5	27.733	25.923	34.058	30.313	21.600	22.196	17.171	16.806	12.735	13.053	221.588
6	28.221	24.908	35.935	32.959	25.710	27.200	14.701	13.078	10.957	12.290	225.959
<b>Total</b>	<b>197.473</b>	<b>189.283</b>	<b>236.178</b>	<b>225.662</b>	<b>176.243</b>	<b>166.462</b>	<b>120.621</b>	<b>113.729</b>	<b>101.284</b>	<b>103.927</b>	<b>1.630.862</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

**Cuadro 39: Niños y niñas por ruralidad y edad Casen 2024**

Edad	Rural		Urbano	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
0	21.653	10,7%	181.307	89,3%
1	23.296	10,4%	199.659	89,6%
2	27.191	10,6%	229.619	89,4%
3	21.747	9,3%	211.176	90,7%
4	26.836	10,0%	240.952	90,0%
5	20.843	9,4%	200.902	90,6%
6	20.790	9,2%	205.169	90,8%
<b>Total</b>	<b>162.356</b>	<b>10,0%</b>	<b>1.468.784</b>	<b>90,0%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024.

**Cuadro 40: Niños y niñas por región y edad Casen 2024**

Region	Edad							Total	%
	0	1	2	3	4	5	6		
<b>Arica y Parinacota</b>	3.027	3.391	3.801	3.270	3.781	3.096	3.522	23.888	1,5%
<b>Tarapacá</b>	5.991	5.828	7.072	6.065	7.886	5.451	6.046	44.339	2,7%
<b>Antofagasta</b>	8.656	8.477	9.383	9.226	12.211	9.907	10.209	68.069	4,2%
<b>Atacama</b>	3.881	3.983	4.576	4.425	4.255	3.902	4.610	29.632	1,8%
<b>Coquimbo</b>	8.677	11.680	10.890	7.750	10.880	9.637	10.032	69.546	4,3%
<b>Valparaíso</b>	20.001	21.298	26.110	20.762	20.903	23.747	22.010	154.831	9,5%
<b>Metropolitana</b>	85.941	86.332	113.167	102.314	112.329	92.356	91.595	684.034	41,9%
<b>O'Higgins</b>	11.041	12.884	12.054	12.003	13.118	10.390	10.851	82.341	5,0%
<b>Maule</b>	14.282	13.302	14.746	14.297	15.772	10.954	14.466	97.819	6,0%
<b>Ñuble</b>	4.212	5.421	5.220	5.443	6.891	4.553	5.612	37.352	2,3%
<b>Biobío</b>	13.709	17.553	18.302	18.858	23.951	17.526	18.668	128.567	7,9%
<b>La Araucanía</b>	9.688	13.674	11.755	11.772	15.088	12.435	12.057	86.469	5,3%
<b>Los Ríos</b>	4.549	5.064	5.514	4.060	5.518	4.384	4.234	33.323	2,0%
<b>Los Lagos</b>	6.934	10.515	10.873	9.277	11.334	10.591	9.056	68.580	4,2%
<b>Aysén</b>	754	1.414	1.250	1.787	1.163	947	1.129	8.444	0,5%
<b>Magallanes</b>	1.617	2.139	2.097	1.614	2.708	1.869	1.862	13.906	0,9%
<b>Total</b>	<b>202.960</b>	<b>222.955</b>	<b>256.810</b>	<b>232.923</b>	<b>267.788</b>	<b>221.745</b>	<b>225.959</b>	<b>1.631.140</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos Casen 2024, MDSyF

**Cuadro 41: Tasa de no asistencia a educación parvularia según edad y región Casen 2024**

Region		0	1	2	3	4	5	6	Total
Arica y Parinacota	N	2.774	2.254	1.508	819	445	119	63	7.982
	%	34,8%	28,2%	18,9%	10,3%	5,6%	1,5%	0,8%	100%
Tarapacá	N	5.795	3.813	3.983	2.597	1.000	206	170	17.564
	%	33,0%	21,7%	22,7%	14,8%	5,7%	1,2%	1,0%	100%
Antofagasta	N	8.507	6.973	6.154	3.822	2.687	547	58	28.748
	%	29,6%	24,3%	21,4%	13,3%	9,3%	1,9%	0,2%	100%
Atacama	N	3.816	2.797	2.284	1.550	456	165	88	11.156
	%	34,2%	25,1%	20,5%	13,9%	4,1%	1,5%	0,8%	100%
Coquimbo	N	8.517	8.576	6.441	2.040	1.016	133	260	26.983
	%	31,6%	31,8%	23,9%	7,6%	3,8%	0,5%	1,0%	100%
Valparaíso	N	18.741	15.488	12.618	6.181	3.822	725	642	58.217
	%	32,2%	26,6%	21,7%	10,6%	6,6%	1,2%	1,1%	100%
Metropolitana	N	83.179	60.991	51.428	36.951	15.876	2.545	1.063	252.033
	%	33,0%	24,2%	20,4%	14,7%	6,3%	1,0%	0,4%	100%
O'Higgins	N	10.834	10.566	6.809	4.756	1.945	530	327	35.767
	%	30,3%	29,5%	19,0%	13,3%	5,4%	1,5%	0,9%	100%
Maule	N	13.924	8.415	7.088	4.048	2.191	501	77	36.244
	%	38,4%	23,2%	19,6%	11,2%	6,0%	1,4%	0,2%	100%
Ñuble	N	3.909	3.695	2.085	1.541	1.023	42	0	12.295
	%	31,8%	30,1%	17,0%	12,5%	8,3%	0,3%	0,0%	100%
Biobío	N	12.830	12.615	10.882	6.725	3.616	157	132	46.957
	%	27,3%	26,9%	23,2%	14,3%	7,7%	0,3%	0,3%	100%
Araucanía	N	9.079	9.402	6.018	4.331	2.899	294	51	32.074
	%	28,3%	29,3%	18,8%	13,5%	9,0%	0,9%	0,2%	100%
Los Ríos	N	3.878	2.336	2.635	1.349	1.186	98	0	11.482
	%	33,8%	20,3%	22,9%	11,7%	10,3%	0,9%	0,0%	100%
Los Lagos	N	6.659	6.755	6.961	2.878	1.694	413	160	25.520
	%	26,1%	26,5%	27,3%	11,3%	6,6%	1,6%	0,6%	100%
Aysén	N	680	612	417	47	96	78	0	1.930
	%	35,2%	31,7%	21,6%	2,4%	5,0%	4,0%	0,0%	100%
Magallanes	N	1.467	1.047	651	0	174	0	111	3.450
	%	42,5%	30,3%	18,9%	0,0%	5,0%	0,0%	3,2%	100%
Total	N	194.594	156.339	127.965	79.637	40.127	6.553	3.202	608.417
	%	32,0%	25,7%	21,0%	13,1%	6,6%	1,1%	0,5%	100%

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024

**Cuadro 42: Tasa de no asistencia según edad y residencia rural-urbana**

<b>Edad</b>	<b>0</b>		<b>1</b>		<b>2</b>		<b>3</b>		<b>4</b>		<b>5</b>		<b>6</b>		<b>Total</b>
	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>N</b>
<b>Rural</b>	21.201	10,9	18.403	11,8	18.561	14,5	10.399	13,1	7.995	19,9	1.409	21,5	381	11,9	78.350
<b>Urbano</b>	173.388	89,1	137.932	88,2	109.401	85,5	69.236	86,9	32.131	80,1	5.144	78,5	2.821	88,1	530.058
<b>Total</b>	<b>194.589</b>	<b>100</b>	<b>156.335</b>	<b>100</b>	<b>127.962</b>	<b>100</b>	<b>79.635</b>	<b>100</b>	<b>40.126</b>	<b>100</b>	<b>6.553</b>	<b>100</b>	<b>3.202</b>	<b>100</b>	<b>608.408</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de Casen 2024

## Justificación y análisis de la estrategia

**Cuadro 43: Capacidad de educación inicial y población menor de 6 años por región y zona geográfica**

Región	Zona Urbana			Zona Rural			Total		
	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población
Arica y Parinacota*	13.606	11.269	0,83	1.969	848	0,43	15.575	12.117	0,78
Tarapacá	26.225	15.475	0,59	765	2.390	3,12	26.990	17.865	0,66
Antofagasta	39.692	22.535	0,57	912	936	1,03	40.604	23.471	0,58
Atacama*	16.568	13.167	0,79	1.620	892	0,55	18.188	14.059	0,77
Coquimbo*	38.273	30.620	0,80	8.316	5.467	0,66	46.589	36.087	0,77
Valparaíso	90.194	64.024	0,71	11.773	5.692	0,48	101.967	69.716	0,68
Metropolitana*	414.644	249.215	0,60	17.567	8.833	0,50	432.211	258.048	0,60
O'Higgins*	42.804	32.258	0,75	15.015	7.887	0,53	57.819	40.145	0,69
Maule*	49.757	41.683	0,84	17.359	9.849	0,57	67.116	51.532	0,77
Ñuble*	19.352	18.243	0,94	8.552	3.452	0,40	27.904	21.695	0,78
Biobío*	78.385	60.410	0,77	12.272	5.596	0,46	90.657	66.006	0,73
La Araucanía	40.329	40.129	1,00	19.898	6.465	0,32	60.227	46.594	0,77
Los Ríos*	14.214	14.473	1,02	7.296	3.627	0,50	21.510	18.100	0,84
Los Lagos*	36.714	33.405	0,91	13.272	5.350	0,40	49.986	38.755	0,78
Aysén*	3.893	5.075	1,30	951	1.136	1,19	4.844	6.211	1,28
Magallanes*	8.087	7.567	0,94	671	191	0,28	8.758	7.758	0,89
<b>Total</b>	<b>932.737</b>	<b>659.548</b>	<b>0,71</b>	<b>138.208</b>	<b>68.611</b>	<b>0,50</b>	<b>107.0945</b>	<b>728.159</b>	<b>0,68</b>

*Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.*

*Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, datos administrativos Junji y Personas Censo 2024 del INE.*

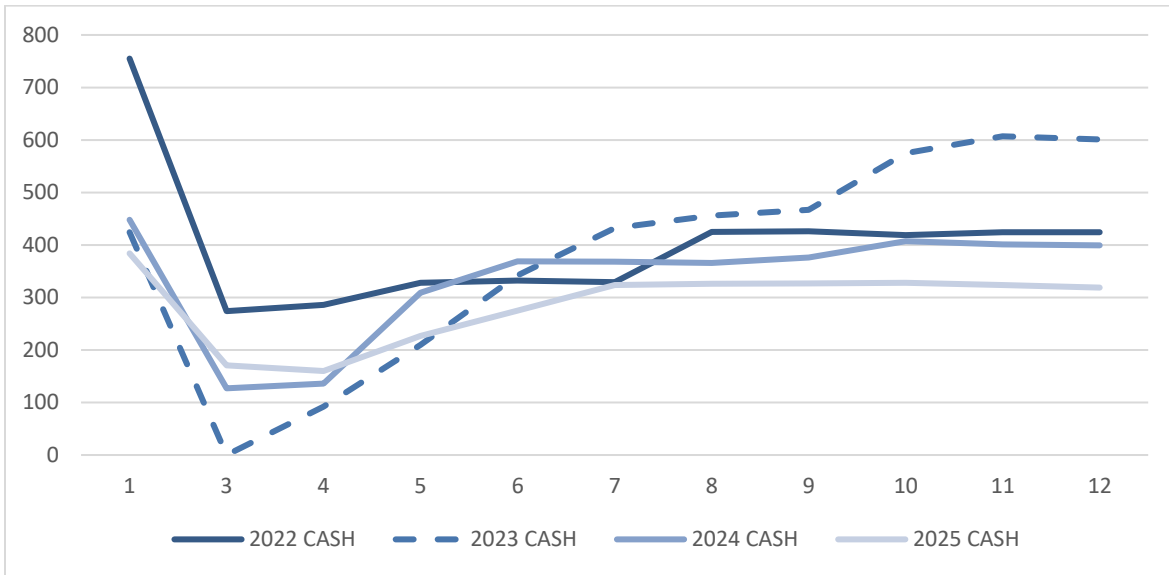
## Desempeño del programa

**Cuadro 44: Niños y niñas participantes del PEF por componente y mes, 2022-2025.**

Mes	2022		2023		2024		2025	
	CASH	Com.	CASH	Com.	CASH	Com.	CASH	Com.
Enero	755	737	424	770	448	468	384	562
Marzo	274	570	0	173	127	362	171	442
Abril	286	575	92	420	136	387	160	466
Mayo	328	622	210	545	309	430	227	514
Junio	332	611	342	535	369	456	275	565
Julio	329	625	432	530	368	519	324	587
Agosto	425	692	456	546	366	559	326	636
Septiembre	426	725	467	579	376	541	327	647
Octubre	419	735	575	630	407	572	328	640
Noviembre	424	768	607	701	401	564	324	617
Diciembre	424	765	601	673	399	563	319	632
<b>Mediana</b>	<b>419</b>	<b>692</b>	<b>432</b>	<b>546</b>	<b>369</b>	<b>519</b>	<b>324</b>	<b>587</b>
<b>Promedio</b>	<b>403</b>	<b>676</b>	<b>387</b>	<b>554</b>	<b>340</b>	<b>495</b>	<b>291</b>	<b>575</b>
<b>Min</b>	<b>274</b>	<b>570</b>	<b>0</b>	<b>173</b>	<b>127</b>	<b>362</b>	<b>160</b>	<b>442</b>
<b>Max</b>	<b>755</b>	<b>768</b>	<b>607</b>	<b>770</b>	<b>448</b>	<b>572</b>	<b>384</b>	<b>647</b>

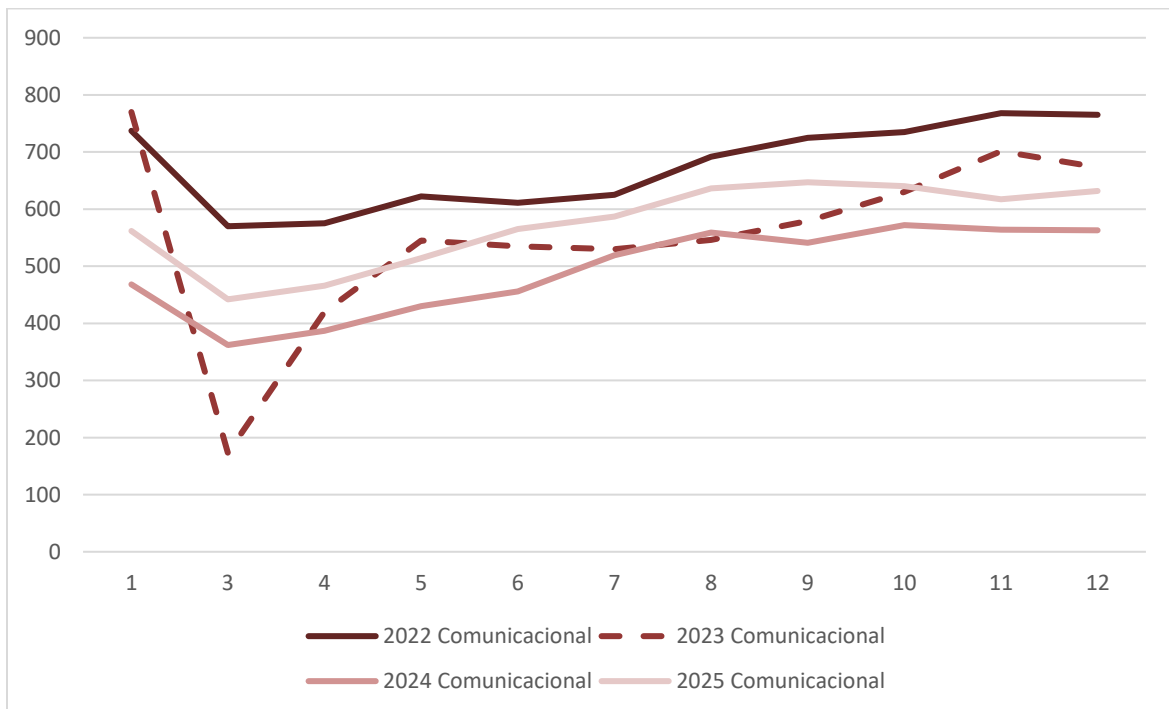
Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Gráfico 5: Niños y niñas participantes de CASH por mes, 2022-2025.**



Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Gráfico 6: Niños y niñas participantes de la modalidad Comunicacional por mes, 2022-2025.**



Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Cuadro 45: Matrícula media PEF por región, 2022-2025.**

Región	CASH				Comunicacional				TOTAL			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
Tarapacá												
Antofagasta												
Atacama					59	54	63	69	59	54	63	69
Coquimbo					35		36	38	35		36	38
Valparaíso					64		36		64		36	
O'Higgins					41	38	57	26	41	38	57	26
Maule	77	70	60	55					77	70	60	55
Biobío	68	210	183	167			10	38	68	210	193	205
Araucanía	100								100			
Los Lagos	54	40	44	43	7	7			61	47	44	43
Aysén					116	100	113	112	116	100	113	112
Magallanes					143	133	18	79	143	133	18	79
Metropolitana							15	27			15	27
Los Ríos	5	25	22	11					5	25	22	11
Arica y Parinacota	33	24	24	22	205	214	142	181	238	238	166	203
Ñuble	82	63	36	26	22		29	17	104	63	65	43
<b>TOTAL</b>	<b>419</b>	<b>432</b>	<b>369</b>	<b>324</b>	<b>692</b>	<b>546</b>	<b>519</b>	<b>587</b>	<b>1111</b>	<b>978</b>	<b>888</b>	<b>911</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji. En color casillas sin matrícula

**Cuadro 46: Unidades educativas PEF por región, 2022-2025.**

Región	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
Tarapacá								
Antofagasta								
Atacama					1	1	1	1
Coquimbo					1		1	1
Valparaíso					2		1	
O'Higgins					1	1	1	1
Maule	8	8	8	8				
Biobío	10	39	33	31			2	4
Araucanía	13							
Los Lagos	6	5	6	6	1	1		
Aysén					7	7	6	6
Magallanes					7	8	3	5
Metropolitana							1	1
Los Ríos	1	3	2	2				
Arica y Parinacota	5	4	4	4	1	1	1	1
Ñuble	9	10	7	8	1		1	1
<b>TOTAL</b>	<b>52</b>	<b>69</b>	<b>60</b>	<b>59</b>	<b>22</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>21</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji. En color casillas sin matrícula

**Cuadro 47: Matrícula promedio por unidad educativa PEF por región, 2022-2025.**

Región	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
Tarapacá								
Antofagasta								
Atacama					59	54	6	69
Coquimbo					35		36	38
Valparaíso					32		36	
O'Higgins					41	38	57	26
Maule	9,6	8,8	7,5	6,9				
Biobío	6,8	5,3	5,5	5,4			5	9,5
Araucanía	7,7							
Los Lagos	9	8	7,3	7,2	7	7		
Aysén					16,6	14,3	18,8	18,7
Magallanes					20,4	16,6	6	15,8
Metropolitana							15	27
Los Ríos	5	8,3	11	5,5				
Arica y Parinacota	6,6	6	6	5,5	205	214	142	181
Ñuble	9,1	6,3	5,1	3,3	22		29	17
<b>TOTAL</b>	<b>8,1</b>	<b>6,3</b>	<b>6,2</b>	<b>5,5</b>	<b>31,5</b>	<b>28,7</b>	<b>28,8</b>	<b>28</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji. En color casillas sin matrícula

**Cuadro 48: Distribución de las unidades educativas PEF por región y zona urbana y rural 2024**

Región	Zona		Total	% Rural
	Urbana	Rural		
Arica y Parinacota	1	4	5	80.0
Tarapacá	0	0	0	-
Antofagasta	0	0	0	-
Atacama	1	0	1	0.0
Coquimbo	1	0	1	0.0
Valparaíso	0	0	0	-
Metropolitana	1	0	1	0.0
O'Higgins	1	0	1	0.0
Maule	0	8	8	100.0
Ñuble	0	7	7	100.0
Biobío	5	31	36	86.1
La Araucanía	0	0	0	-
Los Ríos	0	2	2	100.0
Los Lagos	0	6	6	100.0
Aysén	0	6	6	100.0
Magallanes	1	3	4	75.0
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>67</b>	<b>78</b>	<b>85.9</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y datos administrativos Junji

**Cuadro 49: Matrícula PEF por sexo, 2022-2025.**

	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
Femenino	196	212	176	157	306	251	257	272
Masculino	223	220	184	138	383	294	256	301
Sin información	0	0	9	29	3	1	6	14
<b>% Femenino</b>	<b>47%</b>	<b>49%</b>	<b>48%</b>	<b>48%</b>	<b>44%</b>	<b>46%</b>	<b>50%</b>	<b>46%</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Cuadro 50: Matrícula PEF por grupo etario, 2022-2025.**

	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
<b>Hasta 2 años</b>	0	0	6	60	0	0	1	118
<b>Entre 2 y 4 años</b>	10	76	150	144	18	140	289	328
<b>Más de 4 años</b>	409	356	213	120	674	406	229	141
<b>% más de 4 años</b>	<b>98%</b>	<b>82%</b>	<b>58%</b>	<b>37%</b>	<b>97%</b>	<b>74%</b>	<b>44%</b>	<b>24%</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Cuadro 51: Matrícula PEF por nacionalidad del niño(a), 2022-2025.**

	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
<b>Chile</b>	169	236	303	280	301	304	400	492
<b>Bolivia</b>	0	0	3	1	0	2	1	0
<b>Perú</b>	0	0	2	1	0	3	2	1
<b>Sin información</b>	250	196	61	42	391	237	116	94
<b>% chileno(a)</b>	<b>40%</b>	<b>55%</b>	<b>82%</b>	<b>86%</b>	<b>43%</b>	<b>56%</b>	<b>77%</b>	<b>84%</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

**Cuadro 52: Matrícula PEF por etnia del niño(a), 2022-2025.**

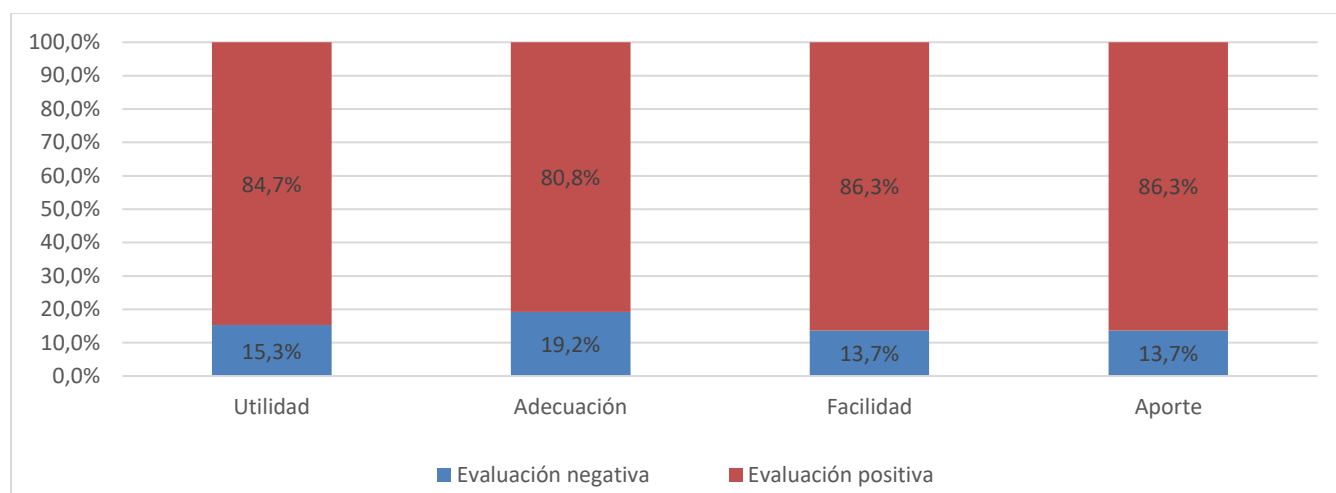
	CASH				Comunicacional			
	2022	2023	2024	2025	2022	2023	2024	2025
<b>Ninguna</b>	396	361	291	315	603	428	363	467
<b>Aymara</b>	0	0	1	0	29	77	56	61
<b>Atacameño</b>	0	0	0	0	0	2	2	1
<b>Colla</b>	0	0	0	0	0	1	1	0
<b>Diaguíta</b>	0	0	0	0	1	5	2	2
<b>Mapuche</b>	7	1	6	4	83	50	34	17

<b>Quechua</b>	0	0	0	0	2	3	10	5
<b>Sin información</b>	16	0	0	5	24	11	67	0
<b>Tribal africana</b>	0	0	0	0	0	3	1	0
<b>% ninguna</b>	<b>95%</b>	<b>100%</b>	<b>98%</b>	<b>97%</b>	<b>81%</b>	<b>74%</b>	<b>68%</b>	<b>84%</b>

Fuente: Elaboración propia, con bases de datos de Junji.

## Calidad

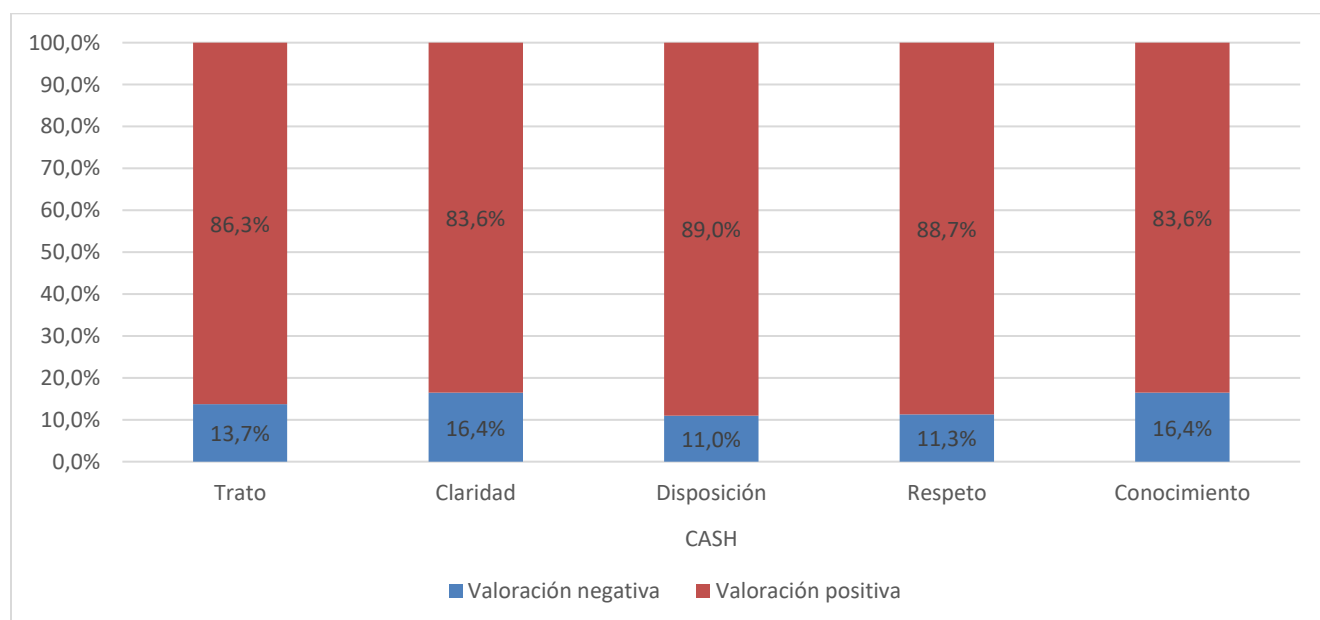
**Gráfico 7: Satisfacción con materiales y guías modalidad CASH**



Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.

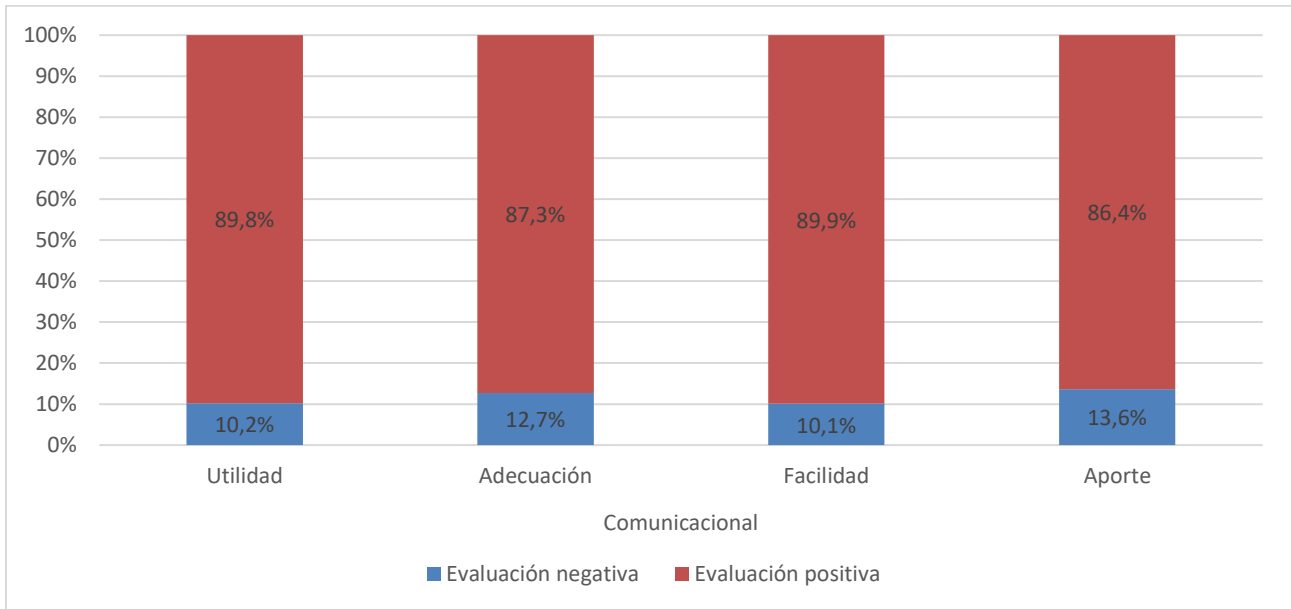
**Gráfico 8: Satisfacción con rol de la educadora modalidad CASH**



Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.

Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.

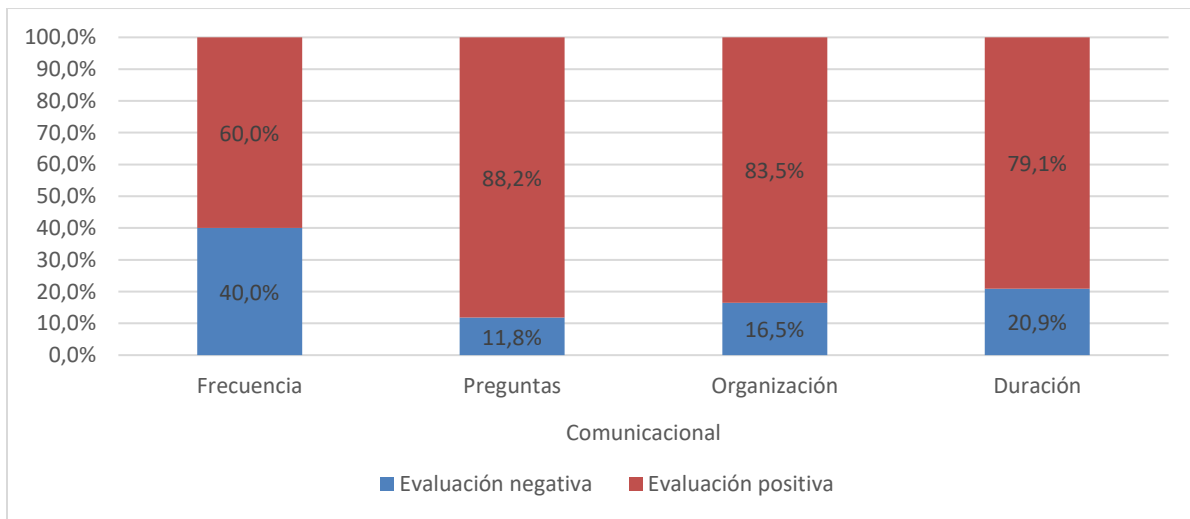
**Gráfico 9: Satisfacción con los materiales y guías de la modalidad comunicacional**



*Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.*

*Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.*

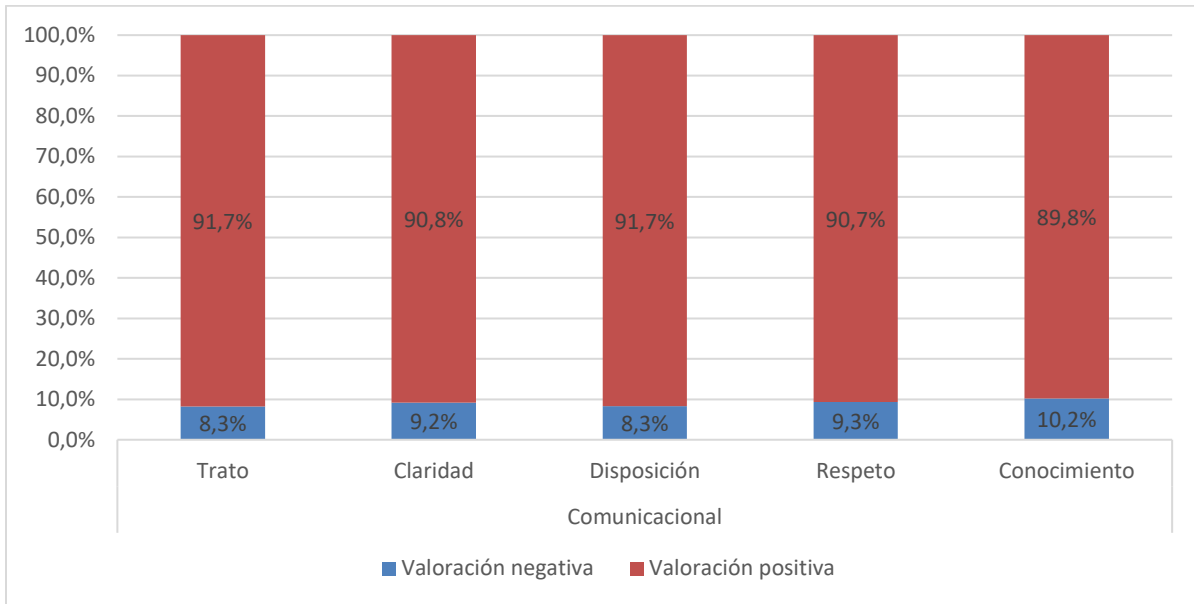
**Gráfico 10: Satisfacción con la metodología y organización de la modalidad Comunicacional**



*Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.*

*Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.*

**Gráfico 11: Satisfacción con rol de la educadora modalidad Comunicacional**



*Nota: Se consideran positivas categorías 4 y 5 de la escala.*

*Fuente: Elaboración propia a partir de encuesta a cuidadores(as) principales 2026. Estudio complementario Dipres.*

**Anexo 6. Estudios complementarios. Análisis territorial de la oferta de educación inicial y cobertura del PEF**

## Estudio complementario

# “Análisis territorial de la oferta de educación inicial y de la cobertura del Programa Educativo para la Familia”

Informe Final

Estudio realizado por Bárbara Flores Arenas para la Dirección de Presupuestos, Gobierno de Chile

24 de Marzo de 2026

## 1. Introducción

El presente estudio corresponde a un complemento de la Evaluación de Programas Gubernamentales (EPG) al Programa Educativo para la Familia (PEF) de la Junta Nacionales de Jardines Infantiles (Junji) del Ministerio de Educación (Mineduc), conducida por la Dirección de Presupuestos (Dipres) del Gobierno de Chile. Específicamente, el panel evaluador de dicho programa ha identificado la necesidad de complementar el diagnóstico del programa mediante un estudio de oferta de educación inicial y de la cobertura de PEF dentro de esta oferta. Lo anterior, orientado a identificar la distribución territorial de la oferta existente y su articulación con otros programas públicos, en particular aquellos del subsistema de protección integral a la infancia, Chile Crece Más<sup>162</sup>, y las brechas de atención en contextos donde la oferta de educación inicial formal no se encuentra presente.

Por lo tanto, el objetivo de este estudio consiste en analizar territorialmente la oferta de educación inicial y cobertura del PEF, utilizando información censal y administrativa, que permita identificar brechas de oferta y caracterizar los distintos escenarios demográficos donde opera el programa para el período 2024-2025. Así, será posible identificar las áreas de brechas de acceso y cobertura para niños y niñas menores de 6 años y áreas de superposición en la entrega de educación inicial, con referencia especial al PEF y sus dos componentes (i) Modalidad Comunicacional y (ii) Modalidad Conozca a su Hijo (CASH). Para ello, se utiliza información georreferenciada de las unidades educativas de Junji, Integra y Mineduc, en conjunto con su capacidad de atención, la cual se contrasta con la población total de niños y niñas entre 0 años y 5 años y 11 meses de edad por manzanas y localidades censales, en zonas urbanas y rurales, respectivamente.

Así, es posible asociar a cada unidad educativa con su correspondiente unidad territorial (manzana o localidad) para luego realizar estadísticas descriptivas a nivel de vecindario respecto a acceso y cobertura de la oferta de educación inicial. Asimismo, los datos disponibles permiten un análisis visual de la oferta y demanda de los programas ofrecidos en los distintos territorios, ya que es posible construir el mapa del país y diferenciar las manzanas y localidades según el tamaño de la población menor a 6 años de edad y posicionar las unidades educativas dentro de ellas. Esta herramienta permite un mejor entendimiento sobre la localización territorial de la oferta pública de educación inicial.

El presente documento corresponde al primer informe del estudio complementario y contiene una descripción de la metodología utilizada, los mapas para ilustrar territorialmente los resultados de la integración entre oferta y demanda de educación inicial, estadísticas descriptivas referidas a la existencia de unidades educativas en los territorios, contraste entre capacidad de atención y demanda potencial, áreas de influencia de establecimientos y coexistencia en el territorio. De esta manera, es posible visualizar en detalle diferentes situaciones que surgen a lo largo del país con foco especial a la localización geográfica del PEF de Junji.

---

<sup>162</sup> Anteriormente denominado Chile Crece Contigo. Para más detalles véase: <https://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/> y <https://chilecrecemas.cl/>

## 2. Objetivos

El objetivo general del presente estudio complementario es:

Analizar territorialmente la oferta de educación inicial y cobertura del Programa Educativo para la Familia (PEF), utilizando información censal y administrativa, que permita identificar brechas de oferta y caracterizar los distintos escenarios donde opera el programa para el período 2024-2025.

Consecuentemente, los objetivos específicos son:

- Describir la oferta de educación inicial formal existente a nivel nacional y regional.
- Analizar la cobertura territorial del PEF en el período 2024–2025, considerando sus distintas modalidades.
- Identificar brechas de oferta de educación inicial, diferenciando por tipo de territorio (urbano/rural) y región.
- Caracterizar los escenarios territoriales donde opera el PEF, según la relación entre oferta disponible, cobertura del programa y características demográficas de la población infantil.
- Generar tipologías territoriales que permitan distinguir contextos de alta, media y baja disponibilidad de oferta educativa inicial.

## 3. Metodología

Esta sección describe la metodología implementada para alcanzar los objetivos del estudio. En primer lugar, se definen los conceptos utilizados, las fuentes de información, métodos de vinculación de datos y análisis estadísticos, para luego terminar con una síntesis de limitaciones encontradas y que pudieran afectar los resultados.

### 3.1. Conceptos preliminares

Para comenzar es necesario definir los conceptos que se utilizarán a lo largo del presente estudio, esto con el fin de eliminar ambigüedades que pueden surgir a partir del uso de éstos.

- **Capacidad de atención:** Corresponde al número máximo de niños y niñas que un establecimiento educacional de Junji, Integra o programa de Chile Crece Más puede atender, de acuerdo con su infraestructura y dotación. En este estudio, se utiliza como una aproximación a la oferta potencial de cupos disponibles en educación inicial. Para el caso de establecimientos reconocidos por el Estado a través de Mineduc se utiliza la matrícula efectiva, dado que no se cuenta con la capacidad de atención en la base de datos de Matrícula de Educación Parvularia 2025.
- **Cobertura:** Se refiere al grado en que la oferta de educación inicial logra atender a la demanda potencial. En términos operativos, se aproxima a través del ratio entre la capacidad de atención y la población menor de 6 años, permitiendo identificar niveles de suficiencia o déficit en la provisión de servicios. Un indicador igual a 1 indica que los cupos cubren exactamente a la población menor de 6 años.
- **Demanda potencial de educación inicial:** Corresponde al total de niños y niñas en edad de asistir a educación inicial, independientemente de su participación efectiva en el sistema. En este estudio, se aproxima mediante la población de 0 a 5 años y 11 meses, utilizando información censal del año 2024 desagregada territorialmente.
- **Educación inicial:** Nivel educativo orientado al desarrollo integral de niños y niñas desde 85 días de vida hasta su ingreso a la educación básica. En este estudio, comprende tanto modalidades tradicionales como modalidades alternativas, incluyendo programas como el PEF de Junji.

- Establecimientos educacionales: Unidades físicas y/o organizacionales donde se proveen servicios de educación inicial, tales como salas cuna, jardines infantiles, escuelas y colegios con dicho nivel educativo, administradas por distintas entidades (por ejemplo, Junji, Integra, municipios o sostenedores privados). Para efectos de este estudio, se consideran establecimientos educacionales tradicionales como también unidades organizacionales donde operan modalidades alternativas, siempre y cuando exista un código identificador de la organización como unidad en las bases de datos de Mineduc, Junji e Integra.
- Matrícula total: Número total de niños y niñas inscritos en un establecimiento educacional que provee educación inicial.
- Oferta de educación inicial: Conjunto de servicios disponibles de educación inicial en un territorio determinado, incluyendo establecimientos educacionales y modalidades alternativas de atención. En este estudio, la oferta se mide a través del número de unidades educativas y su capacidad de atención, permitiendo analizar su existencia y distribución territorial, así como su relación con la demanda potencial a través del indicador de cobertura.
- Oferta programática para la niñez: Oferta de educación inicial y oferta pública de servicios de desarrollo para la niñez de Chile Crece Más.
- Unidad educativa: Establecimiento físico u organización formal en el cual se ofrece educación inicial, independiente de su proveedor y modalidad.

### 3.2. Datos

Los análisis siguientes utilizan distintas fuentes de información. Específicamente, se consideran datos públicamente disponibles de Mineduc, así como datos administrativos provistos por Junji y Chile Crece Más. La Tabla 1 resume las bases de datos utilizadas con una síntesis de ellas y su objetivo en el estudio.

**Tabla 1: Resumen de las bases de datos utilizadas en el estudio**

Base de datos	Fuente	Descripción	Uso en el estudio
Matrícula de Educación Parvularia 2025	Mineduc	Información de niños/as que asisten a educación parvularia en establecimientos educacionales Junji, Integra y aquellos reconocidos por el Estado	Coordenadas geográficas de todos los establecimientos educacionales en 2025
Gesparvu 2022-2025	Junji	Información consolidada para el programa PEF exclusivamente	Direcciones de PEF para georreferenciar y distinción entre modalidad Comunicacional y CASH en 2025
Matrices KMZ	Junji	Información de establecimientos educacionales de Junji e Integra que incluye coordenada geográfica y capacidad de atención.	Chequeo de coordenadas geográficas y capacidad de atención de Junji e Integra.
Información Chile Crece Mas_coberturas_11032026	Chile Crece Más	Información a nivel regional y comunal de los programas orientados al desarrollo infantil	Localización y capacidad de atención de la oferta pública para el desarrollo de la

			niñez, complementaria a la educación inicial formal.
--	--	--	------------------------------------------------------

Fuente: *Elaboración propia*

Para contar con toda la **oferta de educación inicial**, se cuenta con la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, públicamente disponible.<sup>163</sup> Esta base, a nivel de estudiante matriculado en el sistema, contiene el identificador de establecimientos educacionales reconocidos por el Estado según tipo: municipales, particulares subvencionados, particulares pagados, de servicios locales de educación (SLEP), Integra y Junji. En total, se cuentan 11.804 establecimientos y 678.921 estudiantes matriculados en agosto de 2025, que es la fecha especificada en que se genera la información publicada. A partir de la base original, se calcula la matrícula total de educación inicial por establecimiento y luego se mantiene una sola observación por identificador-tipo (municipal, particular subvencionado, particular pagado, SLEP, Integra, Junji).

Un aspecto a destacar es que los establecimientos de Junji cuentan con un campo que permite distinguir programas de administración directa, Vía Transferencia de Fondos (VTF), alternativo de atención al público, y PEF.<sup>164</sup> Adicionalmente, esta base de datos cuenta con coordenadas geográficas para cada establecimiento, excepto para establecimientos de Integra en su modalidad Jardín Sobre Ruedas, y para las unidades educativas PEF se reporta la oficina regional de Junji o el centro de la capital regional. Esto se justifica por la naturaleza de dichos programas, cuya localización varía dependiendo de la demanda y necesidades del territorio. Con todo, 85 establecimientos, de un total de 11.804 no cuenta con coordenadas geográficas en la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025. Por lo tanto, el análisis que sigue se realiza sobre 11.719 unidades educativas.

Para complementar la base anterior, se utilizan datos administrativos provistos por Junji. La base Gesparvu contiene información consolidada para el programa PEF exclusivamente, para todos los meses del año desde 2022 hasta 2025. Para ser consistente con la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025, se identifican los establecimientos educacionales PEF registrados en agosto de

<sup>163</sup> Descargable en <https://datosabiertos.mineduc.cl/matricula-educacion-parvularia/>

<sup>164</sup> Además de PEF, en Junji se pueden distinguir los siguientes programas:

1. Programa Educativo Jardín Infantil Tradicional: Funciona en establecimientos con estándares de uso exclusivo para jardín infantil; están a cargo de una directora de jardín, educadoras y técnicas de párvulos, manipuladoras de alimentos, auxiliar de servicio y administrativo. Los grupos de atención van entre los 0 a 4 años de edad, divididos por salas cuna menor y mayor, nivel medio menor y mayor. Según el tipo de administración, hay dos modalidades:
  - Modalidad Jardín Infantil de Administración Directa: Son los jardines infantiles y salas cuna administrados directamente por Junji.
  - Modalidad Jardín Infantil VTF, Vía Transferencia de Fondos Administrado por Terceros: Son los jardines infantiles y salas cuna supervisados y financiados por la Junji, y administrados por organismos públicos o sin fines de lucro, que desarrollen acciones educativas o vinculadas a la protección de la primera infancia.
2. Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo: El programa es presencial y dirigido a niños y niñas entre 2 a 5 años y 11 meses. Cuenta con participación activa de la familia, como actor clave del proceso educativo, y bajo la responsabilidad de técnicos en educación parvularia o agentes comunitarios. Funcionan en espacios habilitados por la comunidad que suscribe el convenio con Junji, en zonas de baja densidad poblacional. Está compuesto por 5 modalidades educativas: familiar, laboral, en comunidades indígenas, Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia (PMI) y Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI).

2025. Específicamente, se cuentan 80 unidades educativas PEF, los cuales es posible diferenciar según modalidad, ya sea comunicacional o conozca a su hijo (CASH).

Cabe destacar que, la información administrativa provista por Junji en sus archivos denominados Matrices KMZ<sup>165</sup>, contiene la capacidad de cada unidad educativa de Junji e Integra.<sup>166</sup> En el caso de los otros establecimientos educacionales reconocidos por el Estado a través de Mineduc (municipal, particular subvencionado, particular pagado y SLEP), solo se cuenta con la matrícula, la cual se consideró como proxy de capacidad de atención.

También se utiliza información administrativa provista por Chile Crece Más en la base de datos denominada “Información Chile Crece Mas\_coberturas\_11032026” para contar con la oferta pública de servicios de desarrollo para la niñez. Específicamente, se cuenta con la comuna donde están presentes los programas Fondo de Intervenciones de Apoyo al Desarrollo Infantil (FIADI) – Regular, FIADI – Tripe P, Crecer en Comunidad, y Programa de Apoyo al Desarrollo Biopsicosocial (PADB) – Programa de Apoyo al Recién Nacido (PARN) – Programa Educativo (PE).<sup>167</sup> Asimismo, se cuenta con capacidad de atención de los siguientes programas: FIADI – Triple P, FIADI – Regular y Abriendo Caminos. Según lo informado por Chile Crece Más al entregar los datos administrativos a Dipres, los demás programas (Crecer en Comunidad, PADB, PARN, PE) funcionan a partir de la demanda espontánea y por derivación de otra institución y/o profesional, por tanto, no se reporta la capacidad de atención, ya que están dirigidos a toda la población del país (universal). La información se utiliza para contrastar cupos de oferta programática para la niñez (oferta de educación inicial y Chile Crece Más) y demanda potencial a nivel regional, en las tablas estadísticas que se presentan en secciones posteriores.

Luego, para identificar la **demanda potencial** de educación inicial a nivel territorial se utiliza la cartografía del Censo 2024 del Instituto Nacional de Estadísticas (INE). Una de las ventajas de la información cartográfica es que permite el análisis a nivel territorial con mayor desagregación (manzanas urbanas y entidades rurales) que si solo se utiliza la base de personas del Censo 2024, cuya menor desagregación territorial es la comuna. Los polígonos a nivel de manzana-entidad permiten una mejor visualización de la concentración de la demanda potencial en zonas específicas del territorio, lo que es fundamental para el análisis del PEF.

### 3.3. Métodos

En primer lugar, para enriquecer la información a nivel territorial con que cuenta la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025, se realizó un **proceso de georeferenciación** de direcciones o localidades específicas de Gesparvu sobre programas PEF registrados en agosto de 2025. El proceso fue realizado a través de Google Maps. Esto permitió analizar con mayor detalle cuáles son las áreas en las que existe el programa PEF, un aspecto que no es posible realizar si se considera la ubicación

---

<sup>165</sup> Un archivo KMZ (Keyhole Markup Language Zipped) es un formato comprimido, utilizado para almacenar datos geográficos, puntos, polígonos e imágenes para Google Earth y Maps.

<sup>166</sup> La vinculación de capacidad a partir de los datos administrativos (matrices georreferenciadas en formato KMZ) fue posible para los 1.134 establecimientos INTEGRA y 2.989 de Junji, es decir, no se obtuvo la capacidad para 167 unidades educativas de Junji. Para estas últimas se utiliza la matrícula reportada.

<sup>167</sup> También los datos consideran el programa Abriendo Caminos – L1 y Abriendo Caminos – L2, sin embargo, la población objetivo es muy específica, dado que brinda apoyo integral a niños, niñas y adolescentes (0-18 años) con un adulto significativo privado de libertad. Por lo tanto, no se considera para los análisis sobre cobertura de oferta complementaria.

de la oficina regional de Junji reportada como ubicación geográfica para todos los PED en Matrícula de Educación Parvularia 2025.<sup>168</sup>

En segundo lugar, se realizó una **vinculación de datos** entre la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025 y Gesparvu a través del código identificador único de establecimientos educacionales. A partir de este proceso se obtuvo que dos unidades PEF no están contenidas en la base de matrícula.<sup>169</sup> Es decir, se vinculan 78 unidades de un total de 80 unidades PEF. La distribución de unidades educativas según tipo en la base resultante se presenta en la Tabla 2. La tipología descrita en esta tabla es la que se incluye en la elaboración de los mapas de oferta de educación inicial.

Tabla 2: Establecimientos educacionales en base vinculada. Matrícula de Educación Parvularia y Gesparvu.

Tipo de establecimiento	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
Junji: Adm. Directa	839	7.2	7.2
Junji: Alternativo	502	4.3	11.4
Junji: PEF CASH	57	0.5	11.9
Junji: PEF Comunicacional	21	0.2	12.1
Junji: VTF	1,737	14.8	26.9
Integra	1,134	9.7	36.6
Municipal	1,872	16.0	52.6
Part. Subvencionado	4,060	34.6	87.2
Part. Pagado	474	4.0	91.3
SLEP	1,023	8.7	100.0
<b>Total</b>	<b>11,719</b>	<b>100.0</b>	

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y Gesparvulo a agosto de 2025 de Junji.

La integración de la oferta y demanda de educación inicial se realizó en el software ArcMAP 10.5 mediante la **elaboración de mapas** regionales. Así, fue posible graduar polígonos de manzana-entidad según el número de personas entre 0 y 5 años, destacando con mayor intensidad aquellos con un mayor número de niños y niñas en dicho tramo de edad. Por su parte, la oferta que se incorporó a través de sus coordenadas geográficas con puntos de color diferenciado según el tipo presentado en la Tabla 2. Además, se incluyó la delimitación regional, comunal y los límites urbanos, también disponible en la cartografía del Censo 2024 del INE.

Después de elaborar los mapas, se realizó un **análisis cuantitativo descriptivo a nivel regional**, que explora la distribución regional de establecimientos educacionales y su capacidad de atención medida a través de los cupos reportados en los datos administrativos provisto por Junji. Las brechas

<sup>168</sup> Del total de 78 PEF que se utilizan en la elaboración de los mapas posteriores, 73 cuentan con coordenadas específicas recuperadas desde su dirección en Gesparvulo a través de Google Maps. Los 5 restantes (3 comunicacionales: FAE Concepción, Casa Guadalupe Los Ángeles, Llequén Los Ángeles, y 2 CASH: Quiñelóm Alto Biobío, El Caracolito San Fabián) mantienen la coordenada de la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025.

<sup>169</sup> Las dos unidades PEF en Gesparvulo que no se encuentran en la base de Matrícula de Educación Parvularia 2025 son Jardín Comunicacional de Punta Arenas en la Región de Magallanes y CASH de la Junta de vecinos Peuchén de la comuna San Nicolás en la Región de Ñuble.

de oferta y demanda por educación inicial se ilustran a través de la estimación de ratios entre capacidad y población menor de 6 años, según región y zonas geográficas, rurales y urbanas. Para ello se utilizó la base de personas del Censo 2024 del INE y la base de oferta de educación inicial construida a partir de la vinculación entre Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, Gesparvulo a agosto de 2025 de Junji y datos de capacidad que se incluyen en las matrices Integra y Junji en formato KMZ, también provisto por Junji.

Posteriormente, para estudiar el área de **influencia y coexistencia** de programas de educación inicial en el territorio, se calculó para cada unidad educativa, el establecimiento más cercano por tipo y el número de establecimientos en radios de 100, 500 y 1000 metros, también por tipo. Dado que se dispone de las coordenadas geográficas de cada establecimiento educacional, es posible estimar la distancia entre ellos utilizando herramientas de análisis espacial. Para ello se utilizó el software Stata, específicamente el comando *geodist*, que calcula la distancia geodésica entre dos puntos. Este método mide la longitud de la trayectoria más corta sobre la superficie elipsoidal de la tierra, permitiendo estimar la distancia entre pares de establecimientos a partir de sus coordenadas geográficas.

Según lo anterior, se calculó la distancia geodésica entre todos los pares posibles de establecimientos del país. Con esta información se identificó, para cada unidad educativa, el número de establecimientos ubicados dentro de áreas de influencia definidas por radios de 200, 500, 1.000 y 1.500 metros, diferenciando entre tipos de unidades educativas por región. Asimismo, se estimó la distancia al establecimiento más cercano, considerando tanto el conjunto de unidades educativas como aquellas pertenecientes a cada tipo específico. Este procedimiento permite caracterizar la proximidad entre establecimientos y analizar la distribución espacial de la oferta de educación inicial.

Adicionalmente, se integra lo anterior con la información de Chile Crece Más y se construyen tablas a nivel de región, que consideran cupos y presencia comunal reportados para sus programas, como una forma de mostrar la **complementariedad de la oferta** entre educación inicial y programas para el desarrollo de la niñez.

Finalmente, se generaron las **tipologías territoriales** de acceso a educación inicial. Primero se asignó a cada establecimiento educativo la manzana urbana o entidad rural en la que está localizado. Esto porque la base de datos de establecimientos educativos georreferenciados no cuenta con esta información. No obstante, la herramienta de **vinculación espacial** de ArcMap, permite unir dos capas de información geográfica según su localización espacial. En este caso, se carga la capa de establecimientos educativos que corresponden a puntos en el mapa y la capa de manzanas urbanas y entidades rurales que corresponden a polígonos en el mapa de Chile. Luego, a cada establecimiento educacional se unen los atributos de la manzana urbana o entidad rural en la cual está localizado. Es así como, es posible identificar a todos aquellos establecimientos educacionales que se encuentran en una misma manzana urbana o entidad rural y agregar sus capacidades de atención. Por lo tanto, una vez asociado el código de manzana urbana o entidad rural a los establecimientos educacionales, se calculó a nivel de manzana urbana o entidad rural la capacidad total de atención de la oferta de educación inicial, diferenciando por tipo o modalidad.

Los polígonos de manzanas urbanas y entidades rurales cuentan con información sobre el total de niños y niñas que tienen entre 0 y 5 años de edad, ésta corresponde a la demanda. Por lo tanto, se estimó un indicador de acceso por manzana-entidad como el ratio entre la capacidad total de los establecimientos y la demanda en cada manzana-entidad (m/e)

$$\text{RatioAcceso}_{m/e} = \frac{\text{Capacidad}_{m/e}}{\text{Demanda}_{m/e}} \begin{cases} \text{indefinido} \rightarrow \text{No hay demanda en la } m/e \\ [0,1] \rightarrow \text{Proporción de demanda que tiene acceso en la } m/e \\ > 1 \rightarrow \text{Capacidad es mayor a la demanda en la } m/e \end{cases}$$

Luego, en base al ratio de acceso fue posible clasificar las manzanas urbanas y entidades rurales en 5 categorías de acceso las cuales representarán las tipologías territoriales.

$$\text{Tipologías territoriales: Acceso}_{m/e} \begin{cases} 0 \rightarrow \text{No hay demanda} \\ 1 \rightarrow \text{No hay capacidad y demanda } > 0 \\ 2 \rightarrow ]0,60]\% \text{ de la demanda con acceso} \\ 3 \rightarrow ]60,100]\% \text{ de la demanda con acceso} \\ 4 \rightarrow \text{Capacidad mayor a la demanda} \end{cases}$$

### 3.4. Limitaciones

Los datos disponibles generan algunas limitaciones que se deben explicitar para considerarlas en la interpretación de los resultados y la elaboración de conclusiones.

En primer lugar, la capacidad de atención está disponible solo para establecimientos Junji e Integra. Para otros tipos, solo se cuenta con la matrícula, la cual se tomó como proxy de capacidad, aunque ésta pudiera subestimarse para establecimientos municipales, particulares subvencionados y particulares pagados si éstos funcionan sin matrícula completa, es decir, tuvieran cupos disponibles.

Luego, la cartografía contiene el número de personas de cada manzana o entidad por grupos de edades quinquenales. Es decir, para dicho nivel territorial solo se cuenta con el total de personas entre 0 y 5 años. Esto puede subestimar la demanda potencial de educación inicial debido a que no se consideran para los mapas los niños y niñas de 6 años, los que suman 214.102 personas, según la base de personas Censo 2024.<sup>170</sup> Se optó por esto, debido a que la desagregación territorial de la cartografía es mayor a la desagregación territorial de la base de personas, permitiendo un análisis espacial más profundo que si solo se consideran las comunas completas.

Una limitación en el análisis de influencia y coexistencia entre establecimientos educacionales, es que la distancia geodésica no considera elementos geográficos ni de infraestructura que pueden afectar la accesibilidad real, tales como el relieve, la red hidrográfica o la red vial. Por lo tanto, los resultados deben interpretarse como un acercamiento a la proximidad espacial entre unidades educativas. No obstante, dado que este estudio tiene un carácter exploratorio y que no se dispone de capas cartográficas adicionales, este método constituye una alternativa adecuada para analizar la distribución territorial de la oferta. Para estudios futuros se recomienda incorporar información geográfica complementaria que permita modelar con mayor precisión la accesibilidad territorial, a través de tiempos de viaje efectivos.

En cuanto al análisis de la oferta complementaria a educación inicial, la información provista en la base de datos denominada “Información Chile Crece Mas\_coberturas\_11032026” de Chile Crece Más está a nivel comunal. Esto implica que no se cuenta con una coordenada geográfica en particular de la localización específica de los servicios de desarrollo para la niñez. Por lo tanto, los programas de Chile Crece Más no se consideran en la elaboración de los mapas, porque no es posible

<sup>170</sup> Descargable en <https://censo2024.ine.gov.cl/resultados/>

determinar con certeza cuáles territorios cubren específicamente. No obstante, se realiza el análisis estadístico descriptivo sobre capacidad de atención disponible por región.

Los análisis realizados para generar tipologías territoriales presentan limitaciones debido a que no se cuenta con la totalidad de la información que es relevante al determinar la demanda por programas de educación inicial. Existen, por ejemplo, dimensiones políticas, geográficas, culturales y étnicas que afectan la decisión de una familia de matricular a su hijo o hija en determinada unidad educativa. Esto es particularmente relevante al analizar la localización de los programas PEF, ya que, éstos buscan satisfacer demandas específicas de zonas rurales. Por lo tanto, programas de educación que coexistan en un mismo territorio, no necesariamente significaría una superposición de establecimientos dado que están satisfaciendo demandas diferentes.

Otra limitación surge por el derecho de las familias a la libre elección. Por lo tanto, al contrastar la población menor de 6 años de un territorio frente a la capacidad de atención de educación inicial, se realiza un supuesto importante, el cual es, que las familias eligen establecimientos educacionales exclusivamente en la manzana urbana o entidad rural de residencia.

Respecto a las unidades territoriales utilizadas, tanto las manzanas urbanas como las entidades rurales constituyen aproximaciones administrativas que no necesariamente reflejan las dinámicas reales de acceso a la oferta de educación inicial. En el caso urbano, la delimitación por manzana puede sobreestimar las brechas locales, dado que los hogares suelen desplazarse hacia manzanas colindantes donde sí existe oferta, especialmente en contextos con alta conectividad y densidad poblacional y de establecimientos. Por su parte, en zonas rurales, si bien las unidades territoriales son más amplias, tampoco capturan adecuadamente las condiciones efectivas de accesibilidad, tales como distancias reales por red vial, tiempos de traslado o barreras geográficas. En ambos casos, la clasificación en tipologías territoriales debe interpretarse como una aproximación a la localización relativa de la oferta y la demanda, más que como una medida directa de acceso efectivo a nivel de los hogares.

Por último, una limitación adicional es la información de población con que se cuenta actualmente. Esto es, se posee información para el año 2024, mientras que los datos de establecimientos educacionales corresponden al año 2025. Entonces, pudiera haber habido algunos cambios demográficos, como nuevos nacimientos o movimientos migratorios entre el periodo censal y el reporte de establecimientos educacionales. Adicionalmente, la información cartográfica del Censo 2024 no permite desagregar por nivel socioeconómico de la población, lo que podría sobrerrepresentar la demanda por educación inicial pública, como el PEF.

No obstante lo anterior, este estudio corresponde a un esfuerzo por describir territorialmente cómo la capacidad instalada de la oferta de educación inicial está generando acceso a niños y niñas entre 0 y 5 años y 11 meses de edad, y también analizar cómo la oferta está diversificada en el territorio. Por lo tanto, no se busca aquí obtener conclusiones respecto a excesos de oferta, ya que, faltaría información para este análisis, más bien se espera realizar una descripción de la localización de la oferta de los programas de educación inicial, que pueda informar la toma de decisiones futura y así contribuir a la mejor continua de éstos.

#### **4. Resultados**

Esta sección presenta los resultados de los análisis. En primer lugar, se presentan los mapas que integran visualmente la información de oferta y demanda de educación inicial. En segundo lugar, se presentan las estadísticas descriptivas con brechas a nivel de región, en las que se contrasta demanda con cupos de los establecimientos a partir de cada manzana-entidad. En tercer lugar, se presentan las áreas de influencia y coexistencia de las unidades educativas. Por último, se complementa el análisis anterior con la información de Chile Crece Más a nivel de comuna.

##### **4.1. Mapas de oferta y demanda de educación inicial por región**

Esta subsección presenta la integración de la oferta y demanda de educación inicial a través de los mapas elaborados para cada región. Las figuras que siguen contienen el límite regional (negro), límite comunal (plomo), límite urbano (rojo), así como las manzanas urbanas y entidades rurales graduadas por color según el número de niños y niñas menores de 6 años. En blanco se grafica cada manzana-entidad cuya población menor de 6 años es nula, luego en colores amarillos se muestran los tramos 1-19, 20-52 personas y así sucesivamente hacia color café oscuro que presenta las manzanas o entidades con mayor número de niños y niñas (270-881). Los tramos se definen según cortes naturales de Jenks en ArcMap, método que clasifica datos agrupando valores similares y maximizando las diferencias entre grupos, cuando la distribución no es normal.

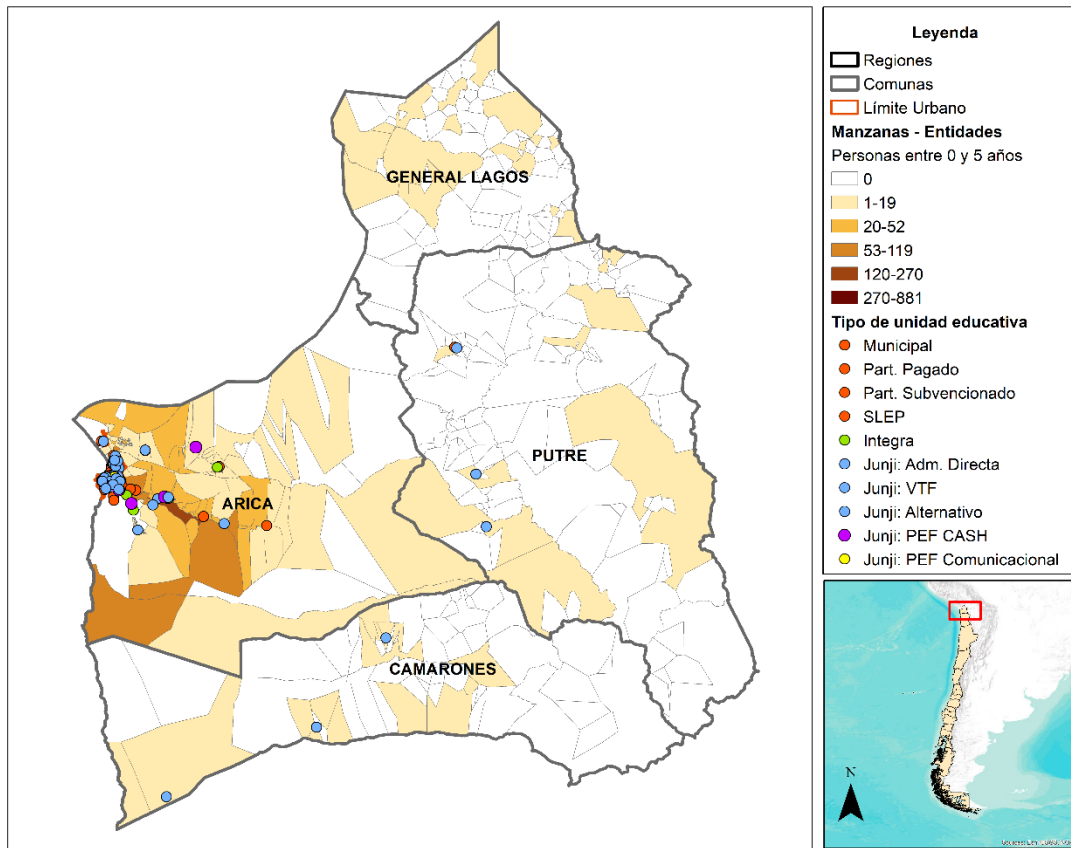
También se presentan las unidades educativas reportadas por Mineduc en escala de rojos, Integra en verde y Junji en escala de azules, excepto para PEF modalidad CASH en morado y PEF modalidad comunicacional en amarillo, para destacarlo en el grupo.

A continuación, se presentan distintas series de mapas agrupadas por región. El primero da cuenta de la región completa, para luego presentar un acercamiento a comunas seleccionadas para ilustrar casos relevantes para la evaluación de PEF. En general, para todas las regiones se observa una concentración de unidades educativas en las capitales regionales y zonas urbanas, con zonas rurales y periféricas no cubiertas por la oferta de educación inicial aun cuando existe población entre 0 y 5 años de edad.

- **Región de Arica y Parinacota**

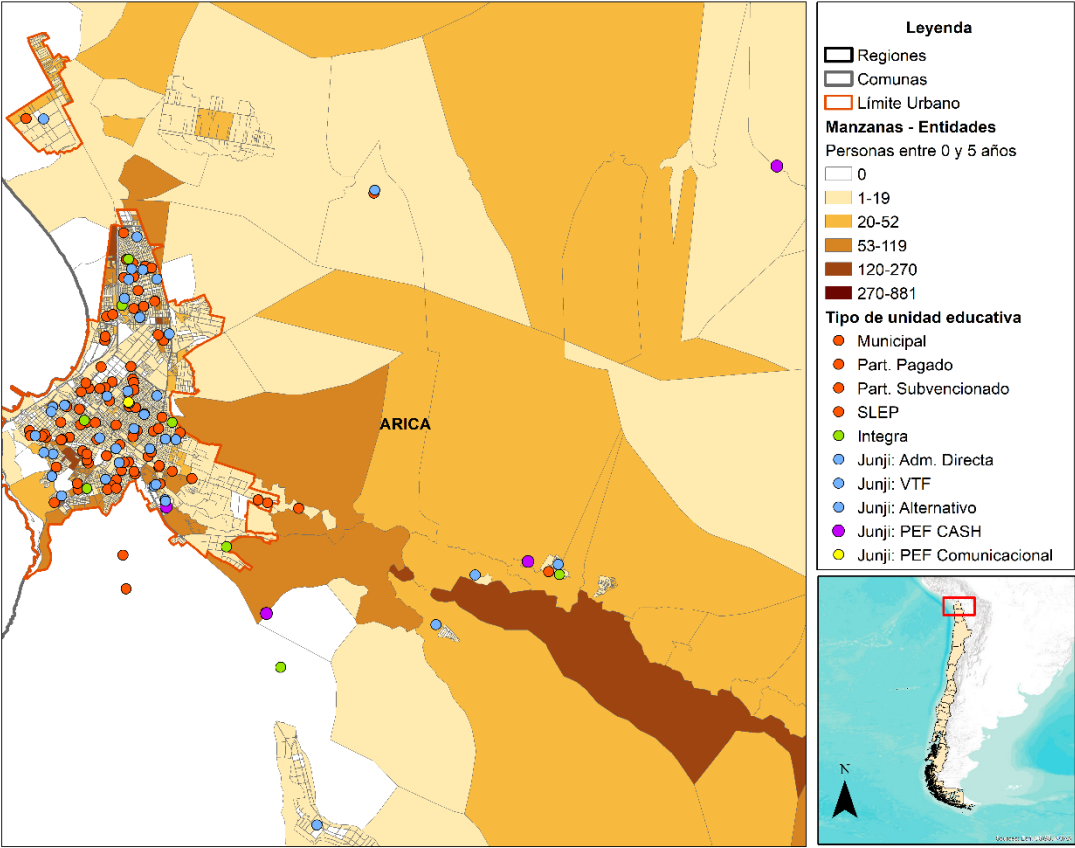
La Figura 1 presenta el mapa de la región de Arica y Parinacota, destaca la oferta nula en la comuna de General Lagos, en las zonas cordilleranas de Putre y el sur-oeste de Arica. Si bien el programa PEF está presente en la comuna de Arica, en zonas rurales en el norte de la comuna, existen entidades sin oferta de ningún tipo. De todas maneras, al hacer un zoom en Arica (Figura 2), existen zonas rurales dentro de la comuna que no presentan unidades educativas en su territorio, especialmente hacia el norte de la comuna.

Figura 1: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Arica y Parinacota.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 2: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comuna de Arica en la Región de Arica y Parinacota.

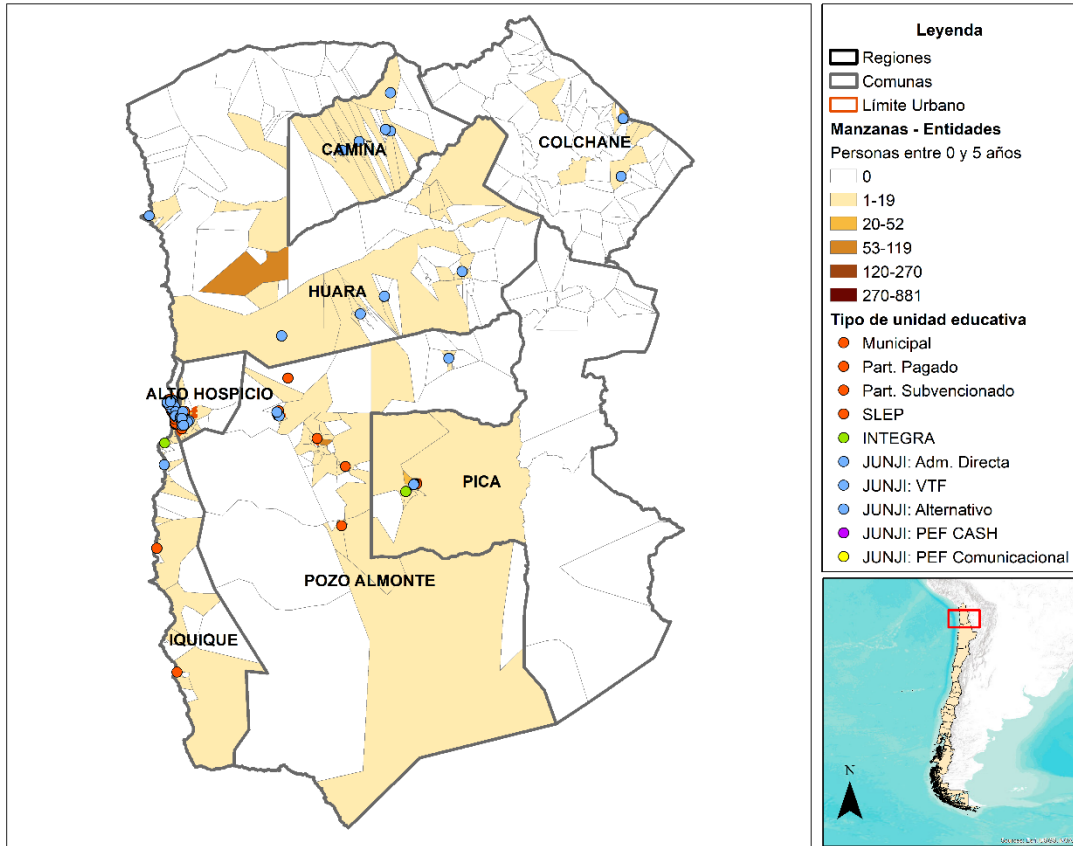


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Tarapacá**

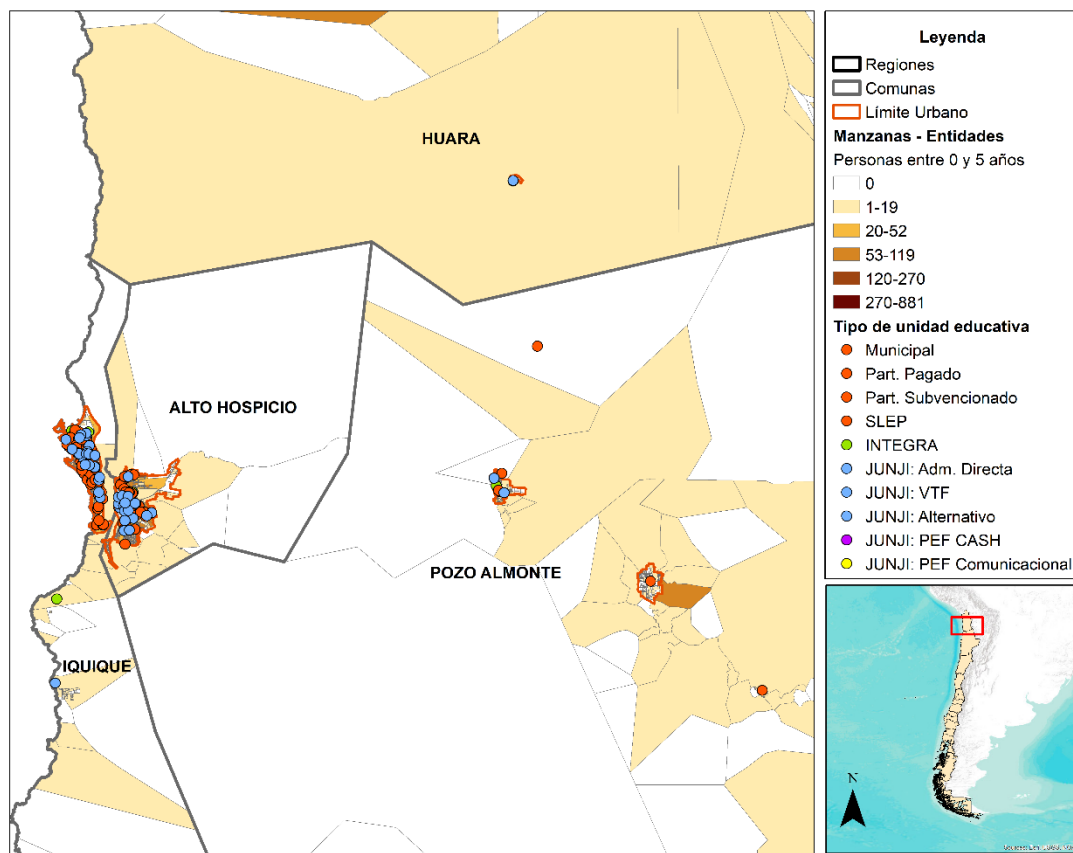
La Figura 3 presenta el mapa de la Región de Tarapacá. Se observan zonas donde destaca la inexistencia de establecimientos educativos hacia el norte de Huará o el sur de Pozo Almonte, por ejemplo. Al hacer un zoom hacia las comunas costeras de la región se observa que Iquique concentra la mayoría de las unidades educativas en zonas urbanas y algunas entidades no presentan establecimientos ubicados en su interior o en zonas colindantes, como es en el sur de la comuna.

Figura 3: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Tarapacá.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 4: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Tarapacá.

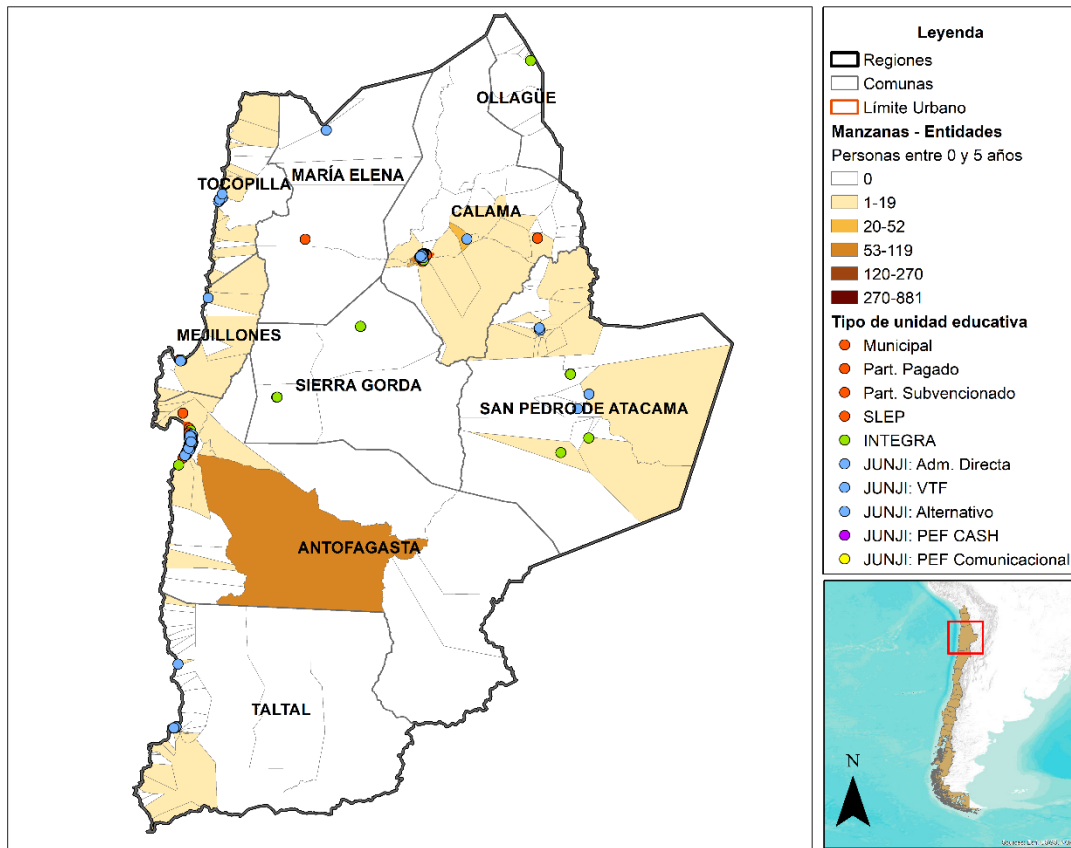


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Antofagasta**

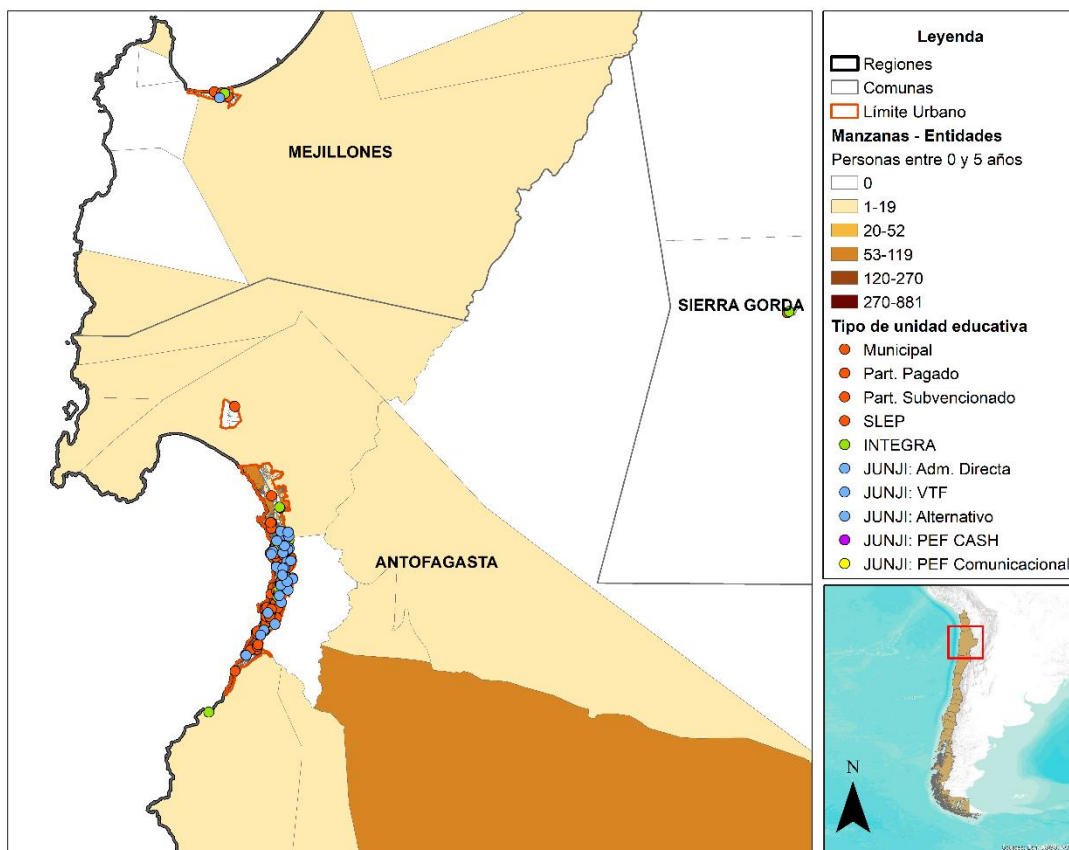
En el caso de la Región de Antofagasta (Figura 5) se observan entidades que no cuentan con unidades educativas hacia el sur de Taltal, el este de Antofagasta, norte de Mejillones y Tocopilla, así como zonas cordilleranas de Calama y San Pedro de Atacama. Sierra Gorda y Ollagüe son comunas sin demanda potencial y en cuyos territorios se encuentra presente Integra. Al igual que en el resto de las regiones, la concentración de unidades educativas se encuentra en la zona urbana de la capital regional (Antofagasta), pero zonas rurales de la misma comuna se observan sin unidades educativas.

Figura 5: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Antofagasta.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matricula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 6: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Antofagasta.

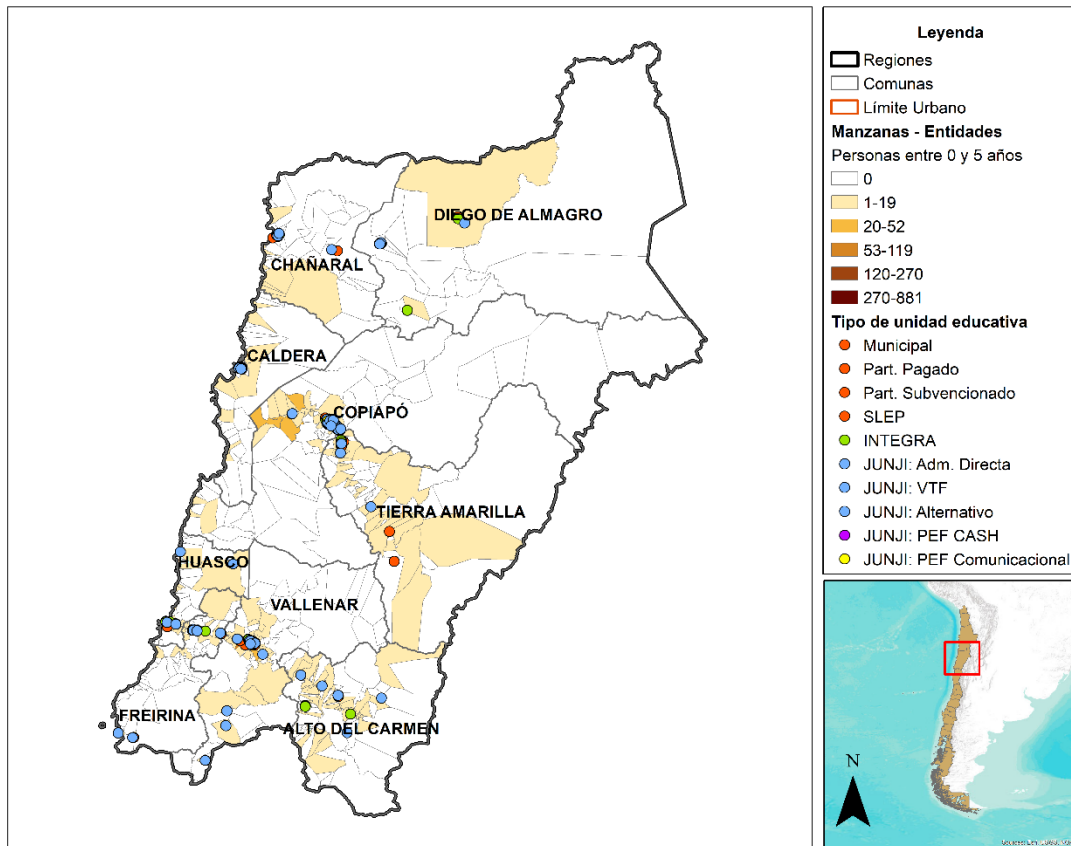


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matricula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Atacama**

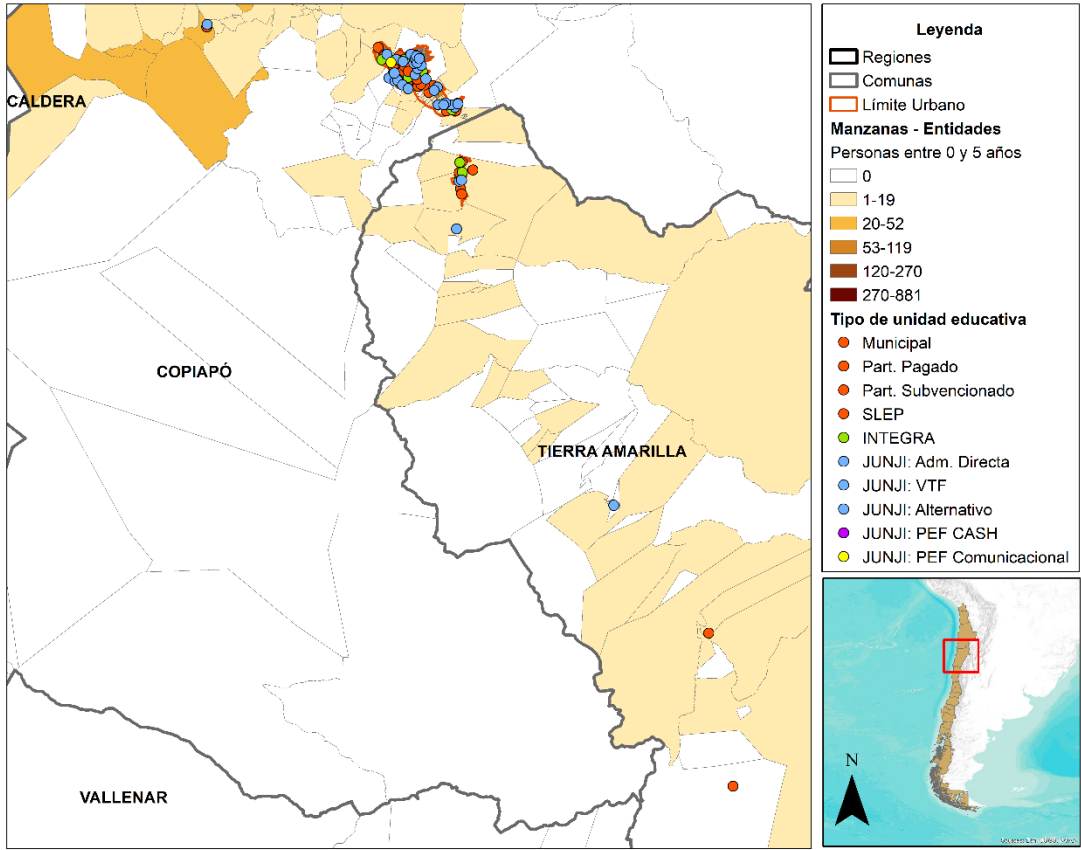
El mapa de la región de Atacama se presenta en la Figura 7. Si bien existe dispersión de la oferta educativa entre zonas que efectivamente muestran demanda potencial, existen algunas zonas rurales de la comuna que no tienen establecimientos educativos aun cuando existe demanda. Por ejemplo, el suroeste de Chañaral, noroeste de Caldera y zonas de Copiapó y Tierra Amarilla. Con todo, Copiapó, como capital regional cuenta con el mayor número de establecimientos agrupados en zonas urbanas, tal como se observa en la Figura 8. En este zoom, destacan zonas de Tierra Amarilla que exhiben menos oferta educativa.

Figura 7: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Atacama.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 8: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Atacama.

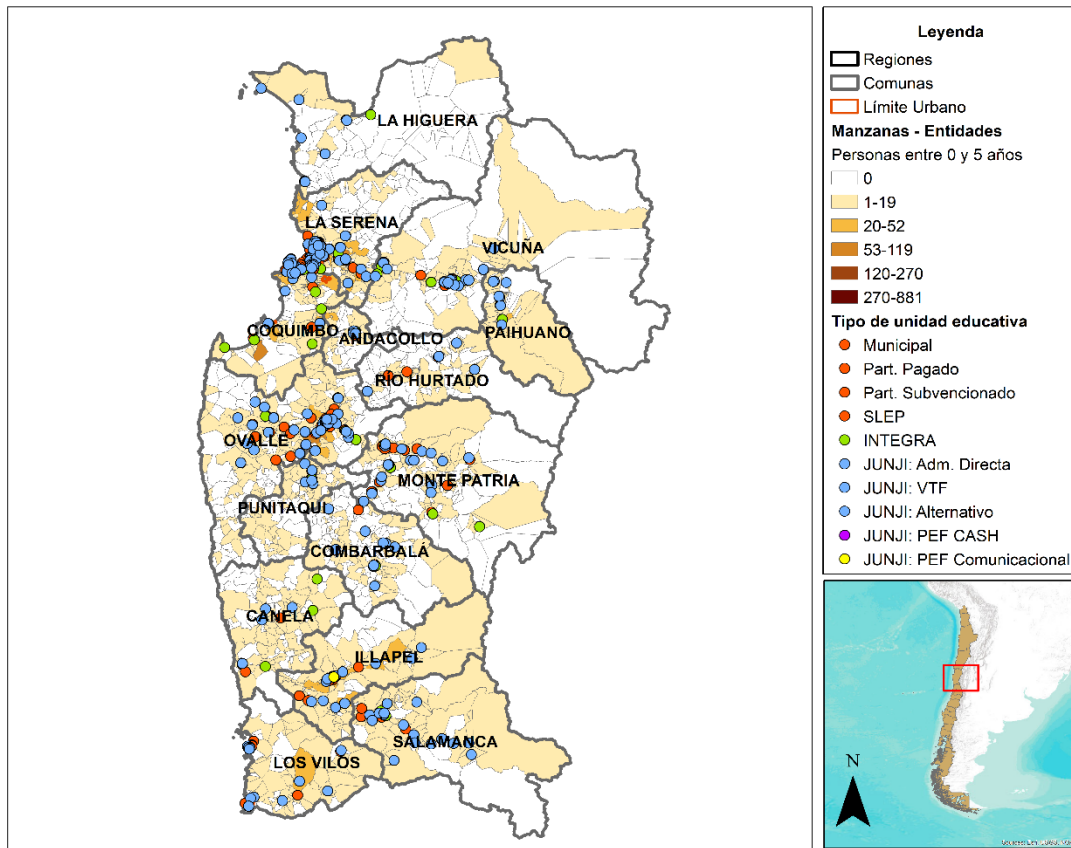


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Coquimbo**

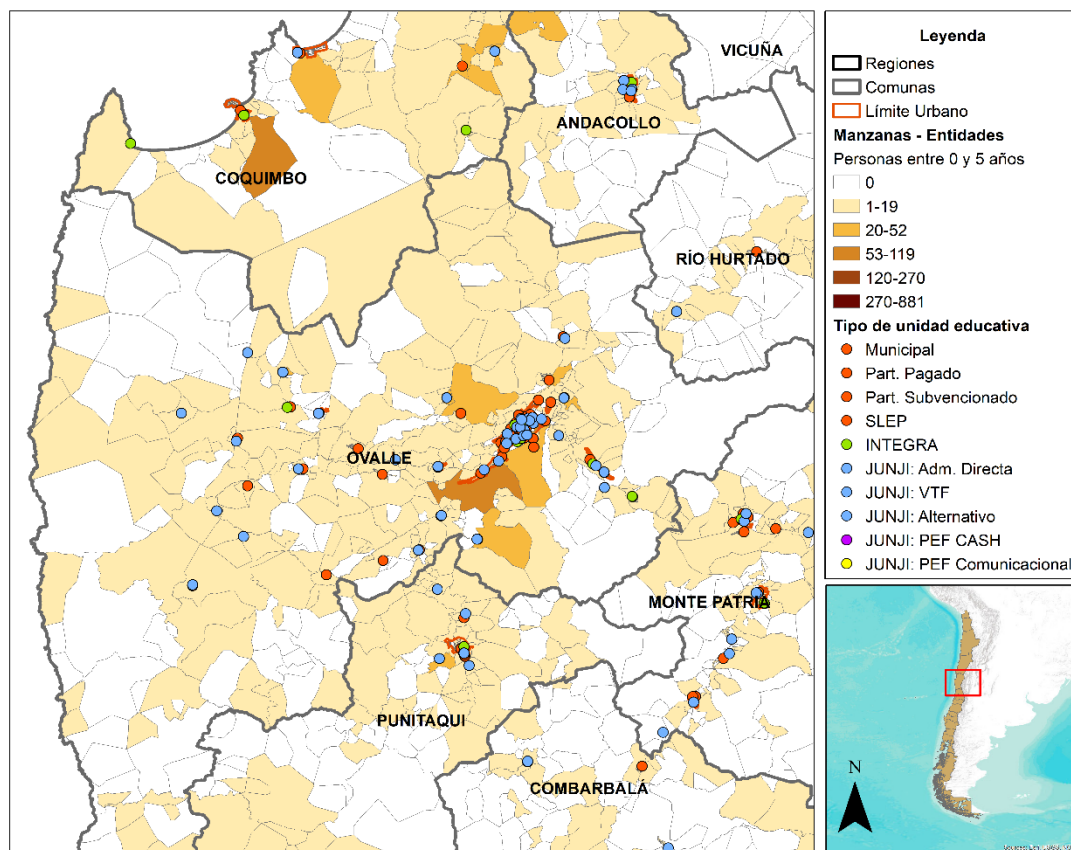
La Región de Coquimbo está ilustrada en la Figura 9. Al ser una región con mayor densidad poblacional que las regiones del norte grande, es natural observar una mayor oferta de educación inicial a lo largo de su territorio. Sin embargo, destaca la comuna de Punitaqui con oferta inexistente hacia el sur, aun cuando hay entidades rurales que presentan demanda potencial. El zoom hacia comunas seleccionadas en la Figura 10, muestra que lo que ocurre en Punitaqui, también ocurre hacia el sur de Coquimbo, este de Ovalle y centro de Río Hurtado, por ejemplo.

Figura 9: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Coquimbo.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 10: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Coquimbo.

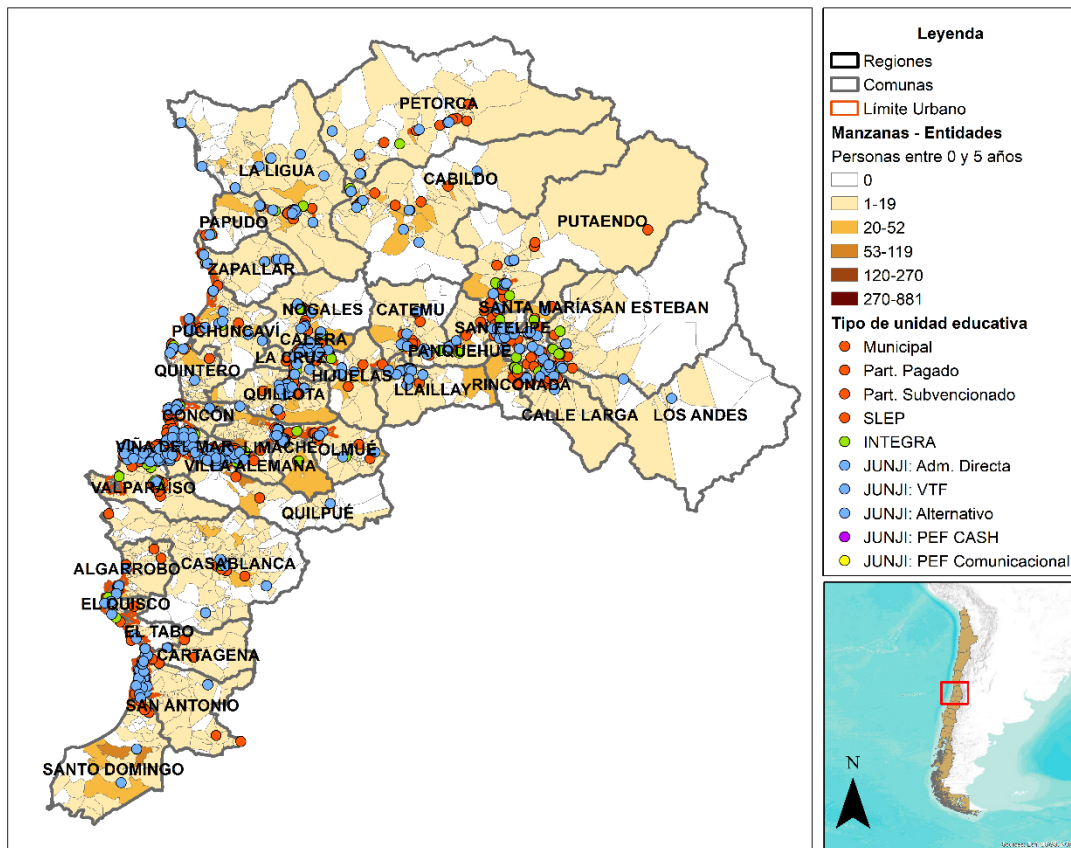


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Valparaíso**

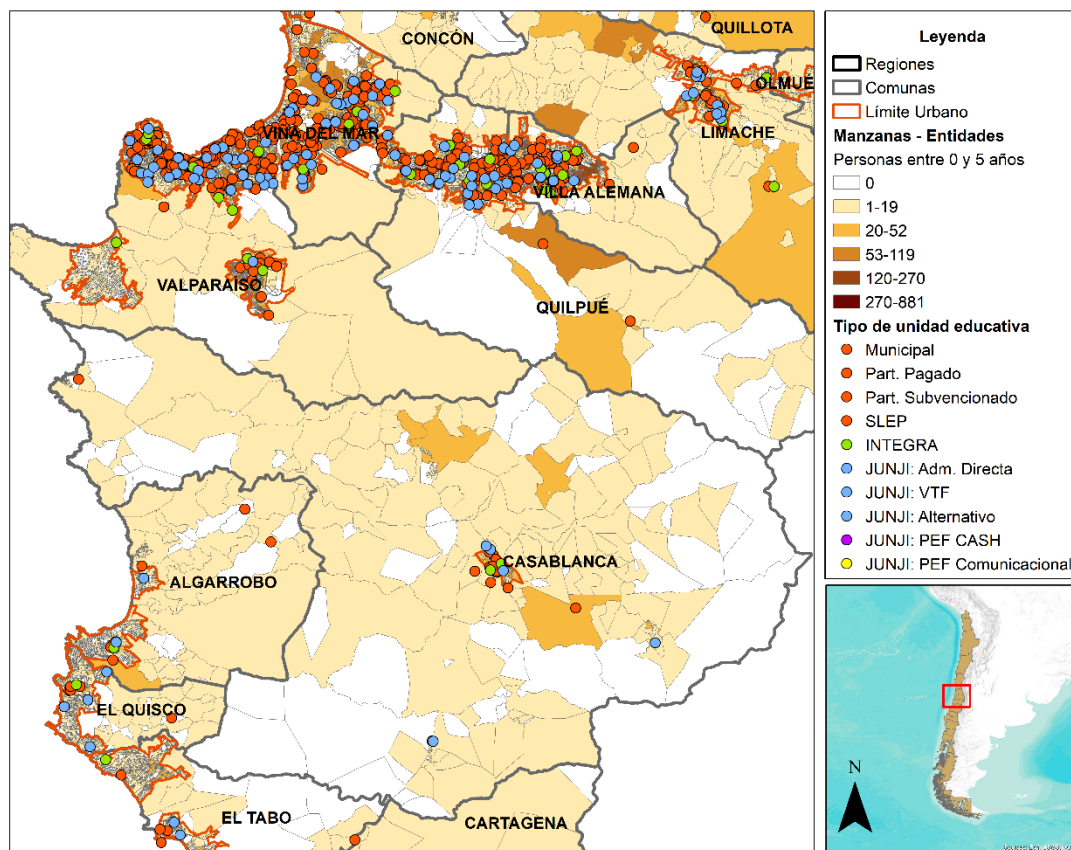
La Figura 11 muestra la Región de Valparaíso. El patrón señalado a lo largo del país se repite, ya que, la mayor concentración de unidades educativas está dentro de zonas urbanas, especialmente en Valparaíso y Viña del Mar, el litoral central entre San Antonio y Algarrobo y en el interior hacia Los Andes. En contraste, Casablanca, destaca por sus entidades rurales con demanda potencial positiva, pero que no cuenta con oferta educativa. Esto ocurre especialmente hacia la zona este de la comuna. Limache también tiene zonas sin establecimientos en lugares adyacentes a Concón y Villa Alemana. El zoom a estas comunas se presenta en la Figura 12.

Figura 11: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Valparaíso.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 12: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Valparaíso.

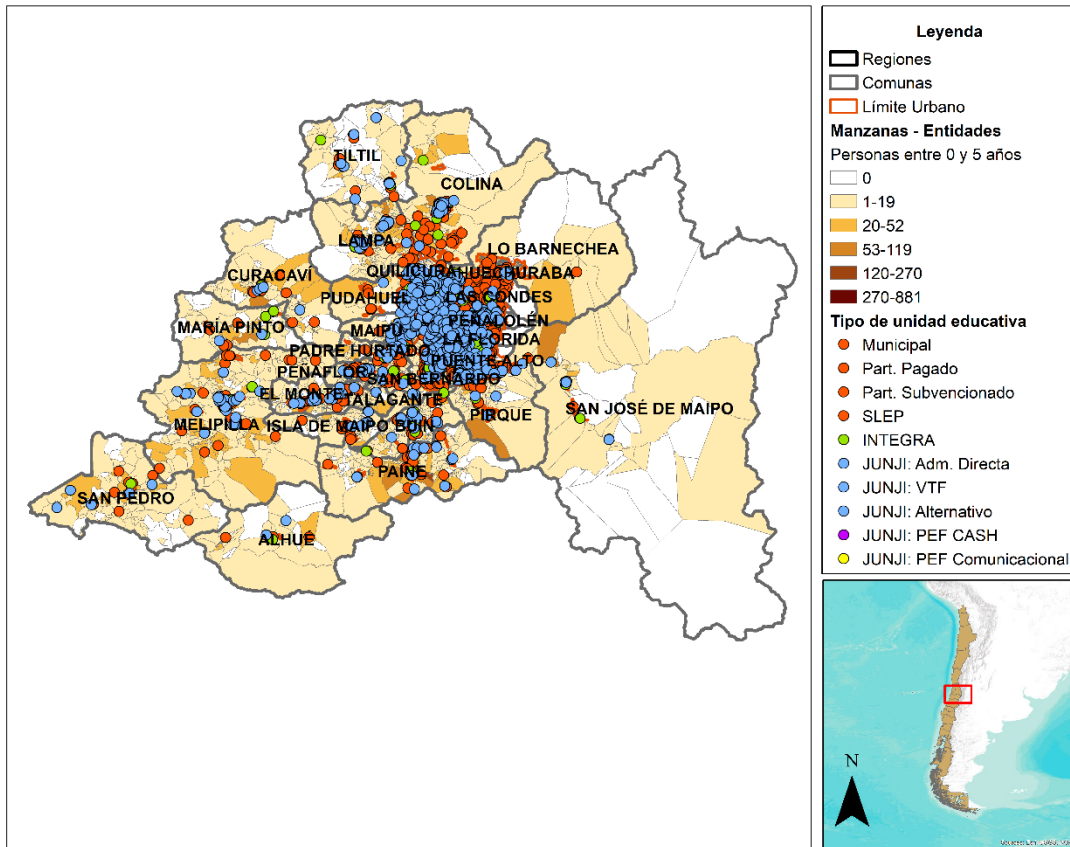


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matricula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región Metropolitana**

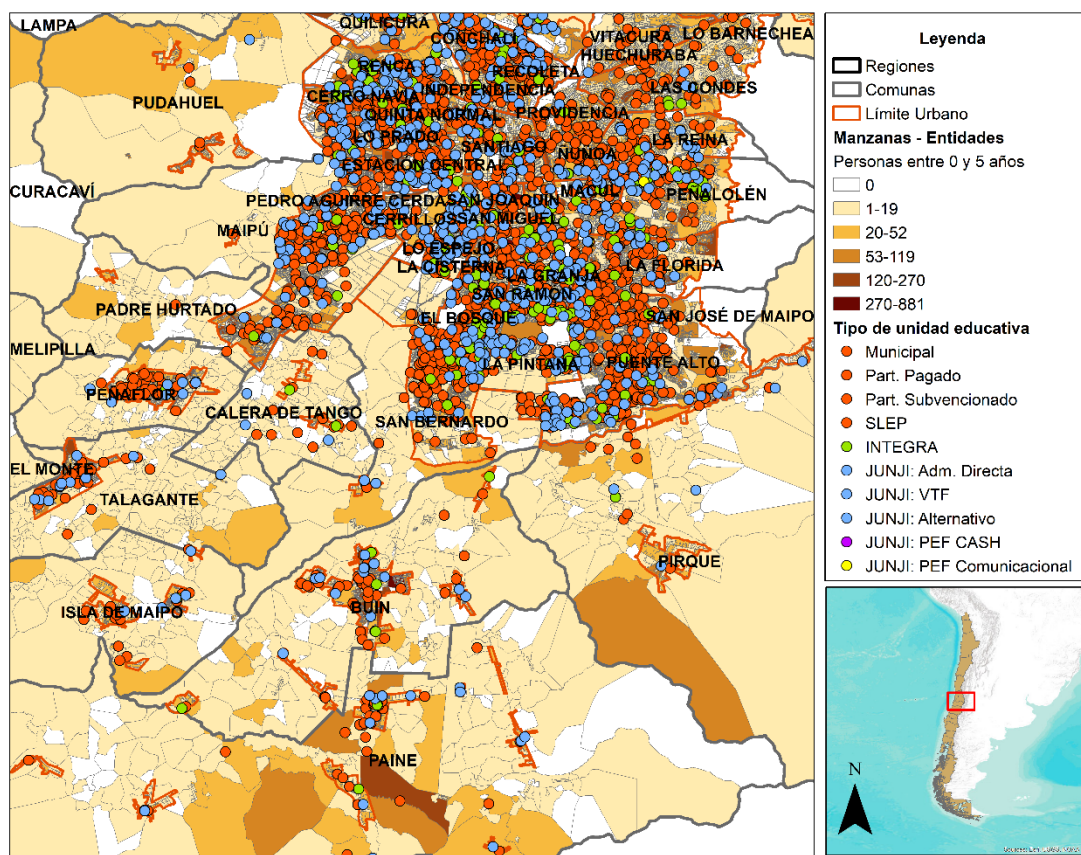
La Región Metropolitana se presenta en la Figura 13. Naturalmente, el gran Santiago presenta la mayor concentración de establecimientos educacionales. Las zonas periféricas de la región presentan menor oferta, especialmente en Pirque, Buin, Talagante, situación que se ilustra en la Figura 14.

Figura 13: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región Metropolitana.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matricula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 14: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región Metropolitana.

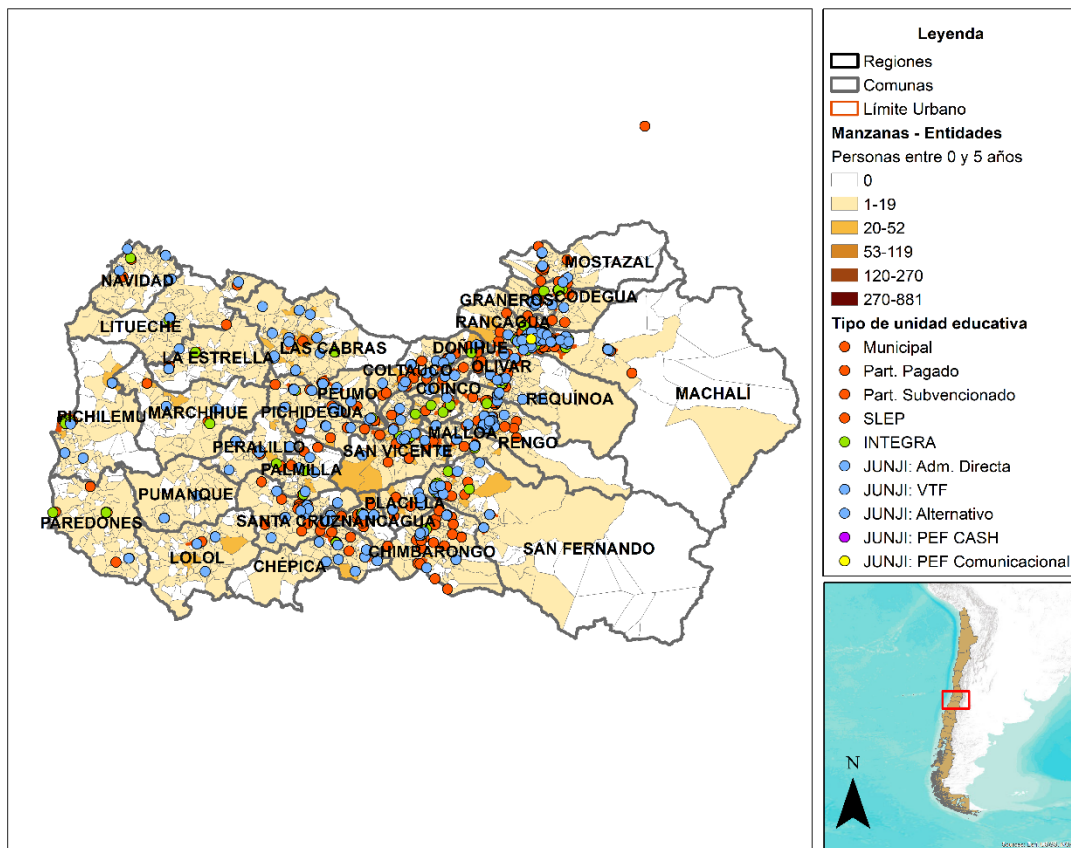


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región del Libertador Bernardo O'Higgins**

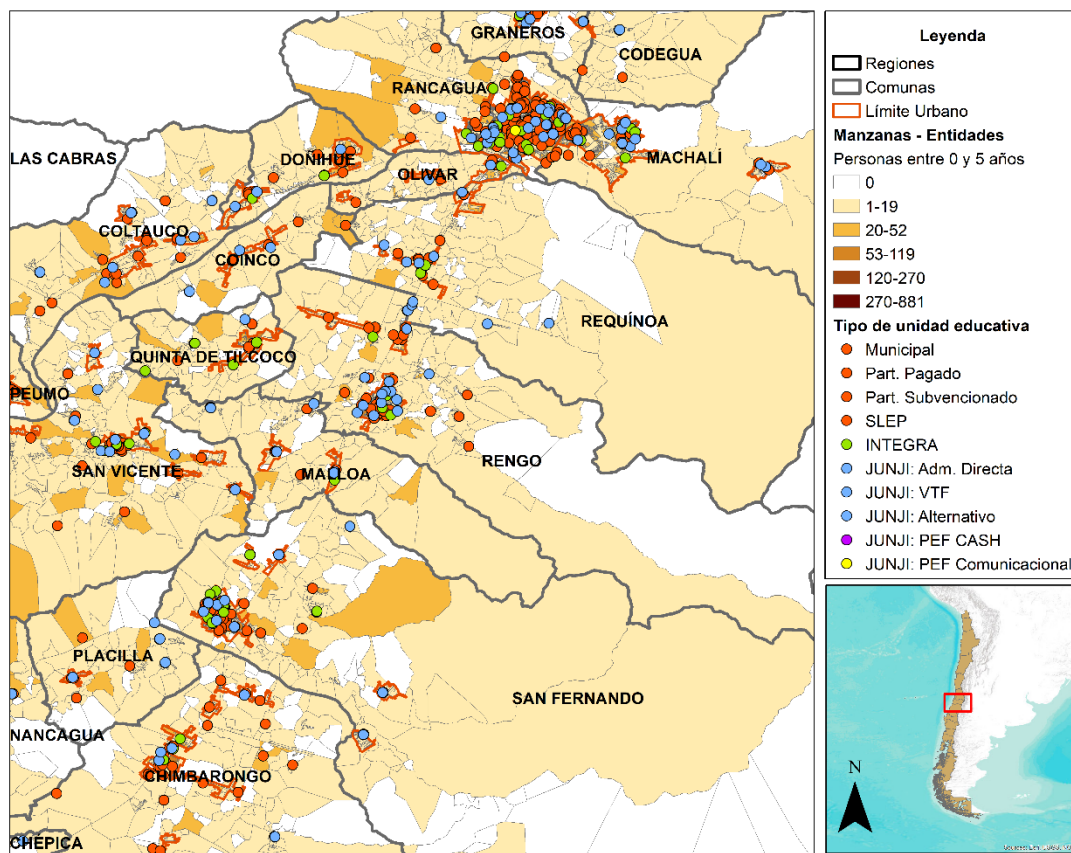
En la Figura 15 se presenta el mapa de la Región del Libertador Bernardo O'Higgins. En éste se observa variada, amplia y dispersa oferta de educación inicial. Aun así, la comuna de Pumanque presenta gran parte de su territorio con demanda potencial, pero sin oferta. Situación similar se observa en Litueche. No obstante, al realizar un acercamiento a comunas seleccionadas más centrales, se aprecia que las zonas rurales hacia el este de Machalí, Requínoa, Rengo y San Fernando no necesariamente están cubiertas por la oferta, dada la inexistencia de unidades educativas.

Figura 15: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de O'Higgins.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 16: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de O'Higgins.

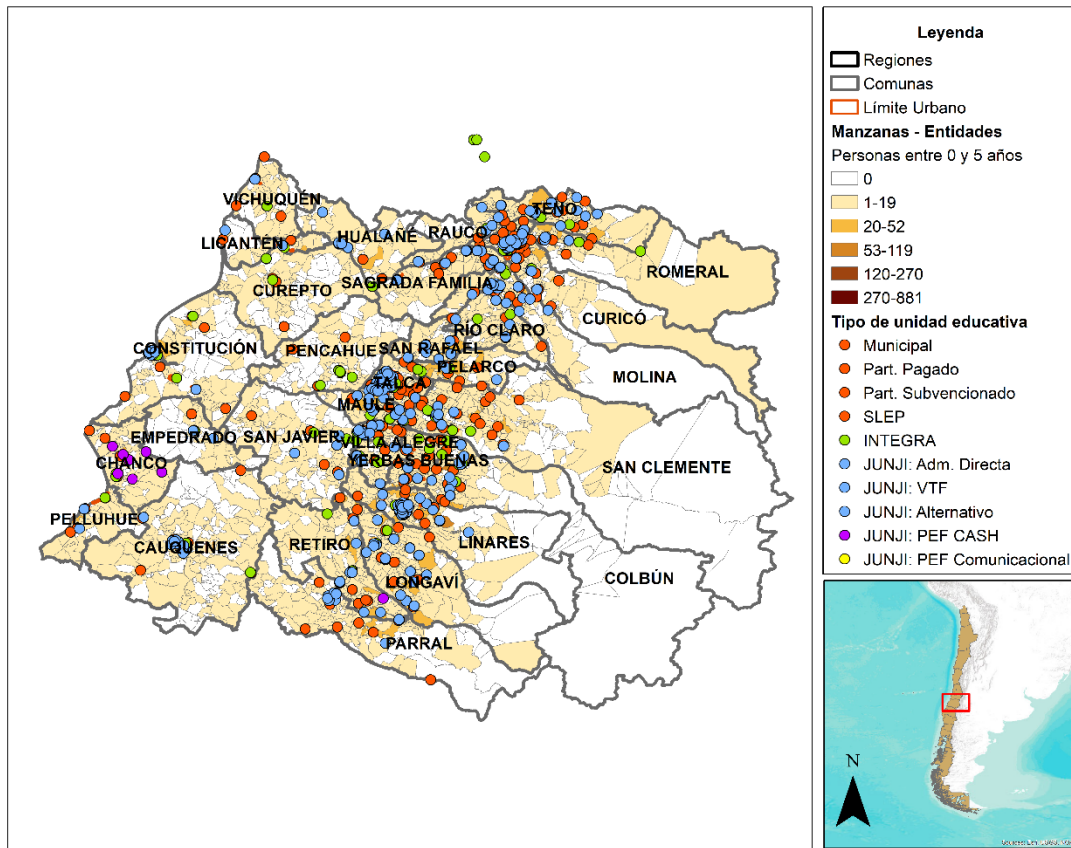


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región del Maule**

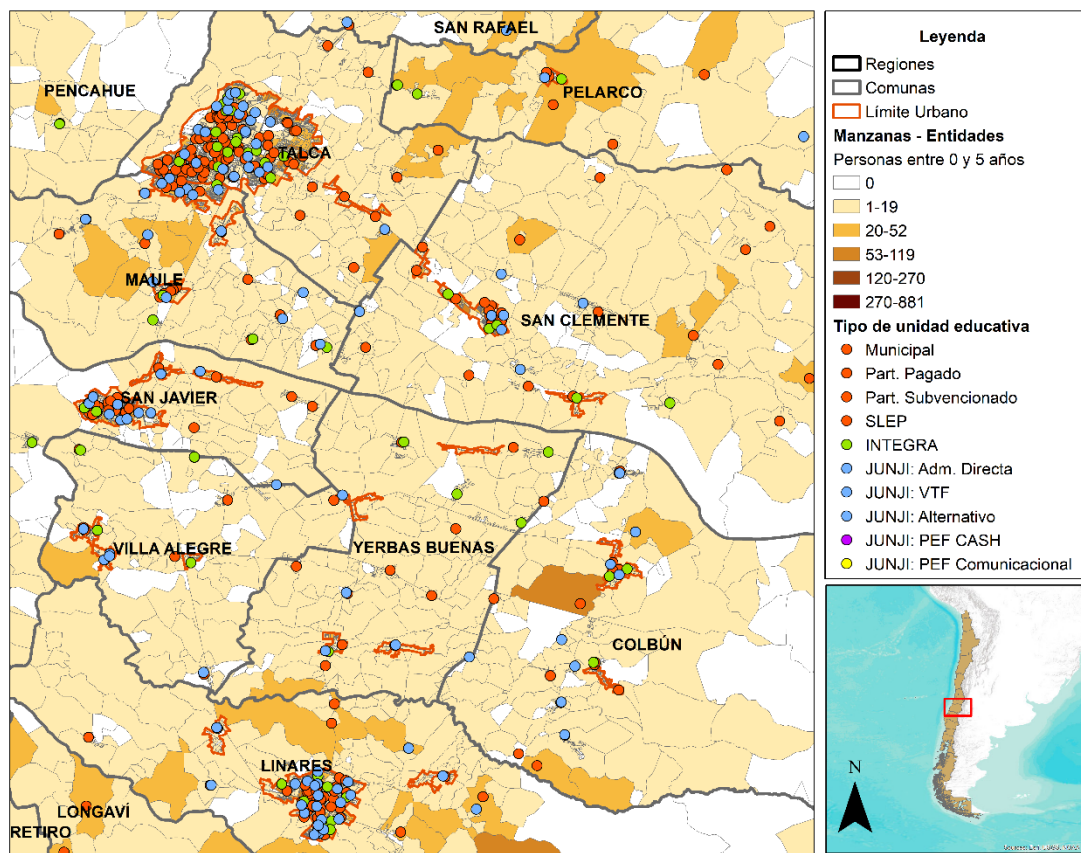
Al analizar la Región del Maule en la Figura 17, destacan comunas como Cauquenes, San Javier, Curepto y Romeral con menor número de unidades educativas, relativo a otras comunas de la región, aun cuando sus entidades rurales reportan la presencia de población menor de 6 años. En Talca, la capital regional y comunas más centrales de la región, se observan agrupamientos de establecimientos en zonas urbanas, mientras que las zonas rurales exhiben vacíos de oferta educativa (ver Figura 18).

Figura 17: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región del Maule.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 18: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región del Maule.

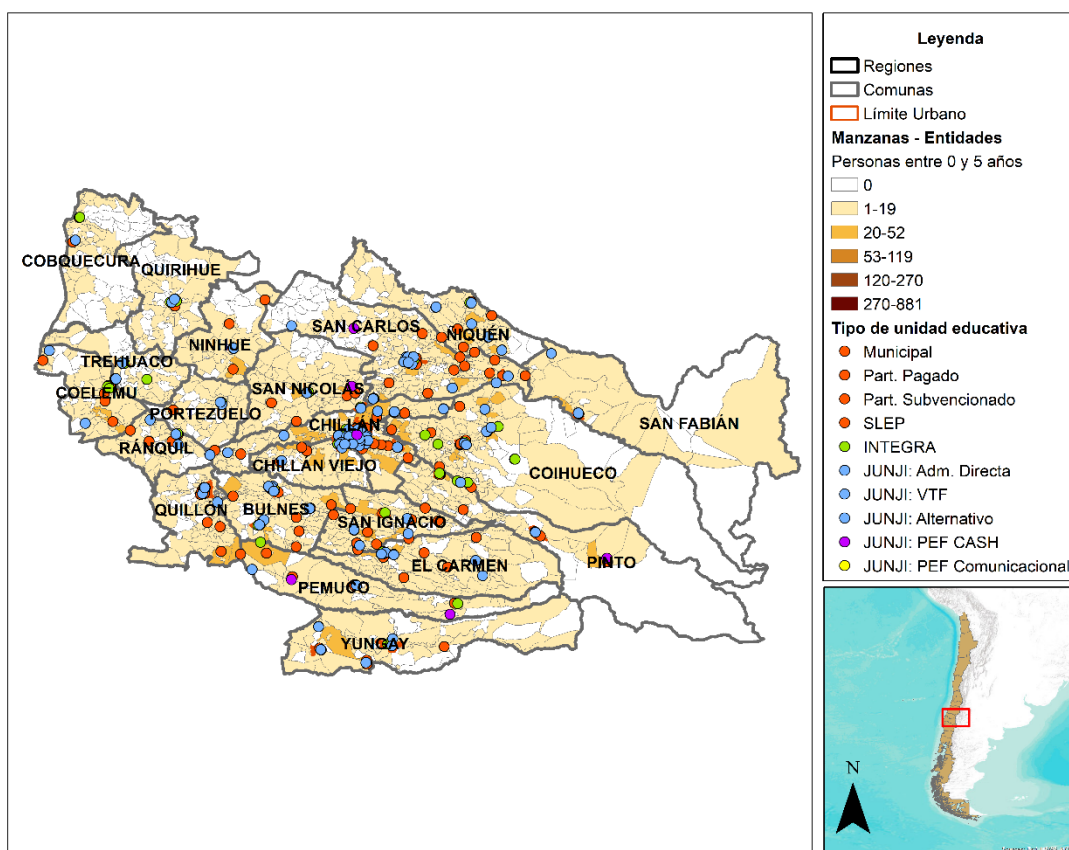


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Ñuble**

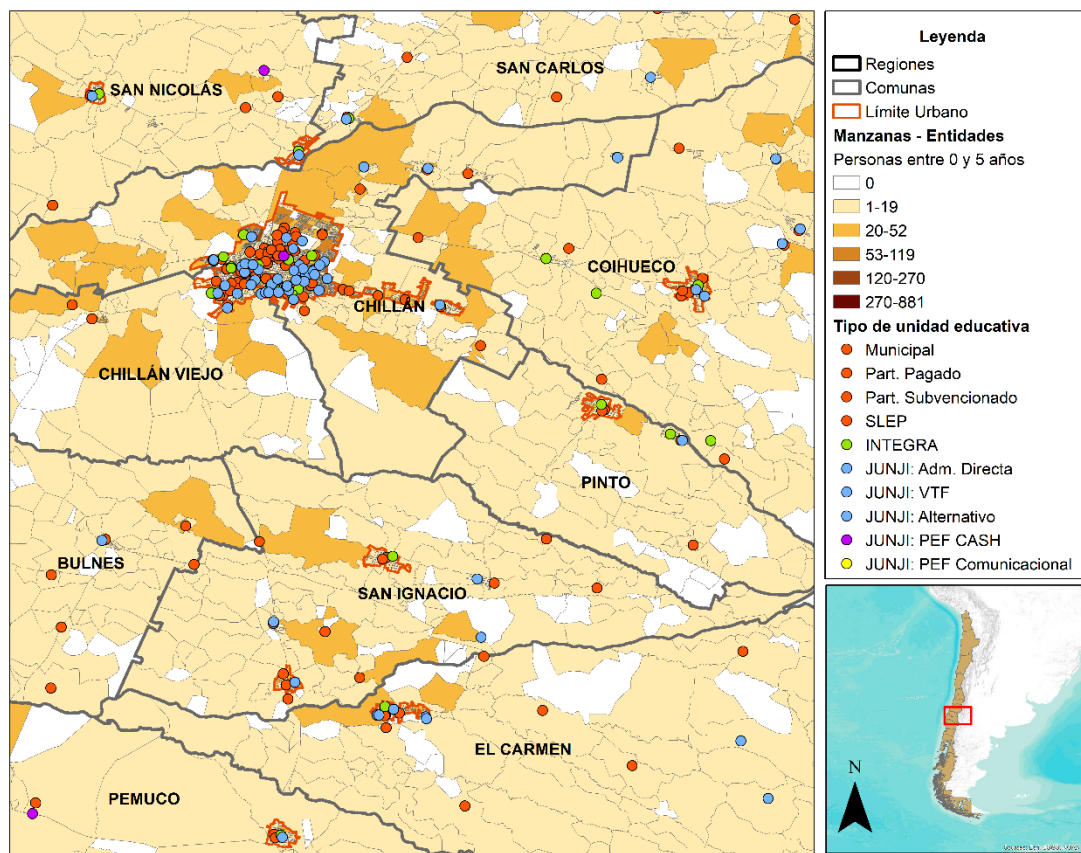
La Región de Ñuble está representada en la Figura 19. Chillán, como capital regional, concentra la oferta educativa. No obstante, las zonas urbanas de otras comunas también cuentan con establecimientos educativos. Las zonas rurales están menos cubiertas, especialmente en San Fabián, Quirihue, Ninhue y el norte de San Nicolás. El acercamiento a comunas seleccionadas de la región (Figura 20) da cuenta de zonas con demanda potencial, con más de 20 niños y niñas menores de 5 años, cuya oferta es inexistente, por ejemplo, entidades rurales en Chillán, Chillán Viejo, Coihueco. No obstante, esta región cuenta con PEF, cuya georreferenciación se observa en las comunas de San Nicolás, Chillán y Pemuco.

Figura 19: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Ñuble.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 20: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Ñuble.

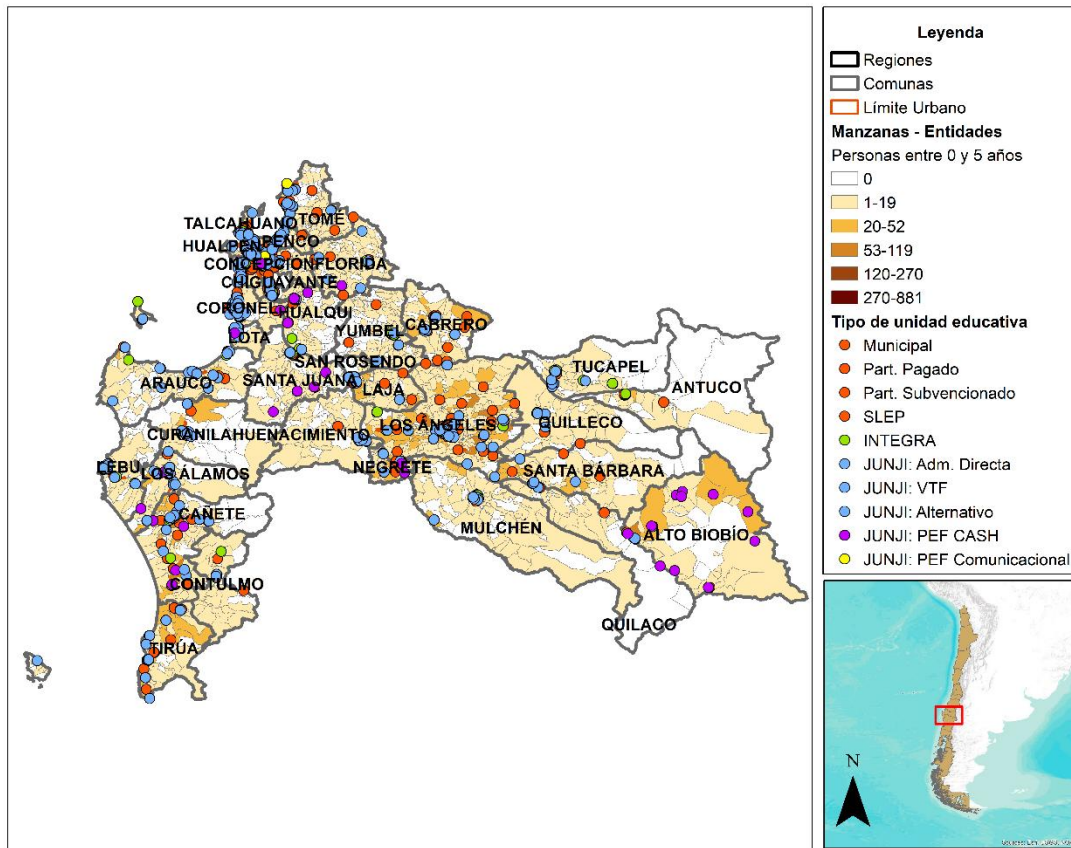


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región del Biobío**

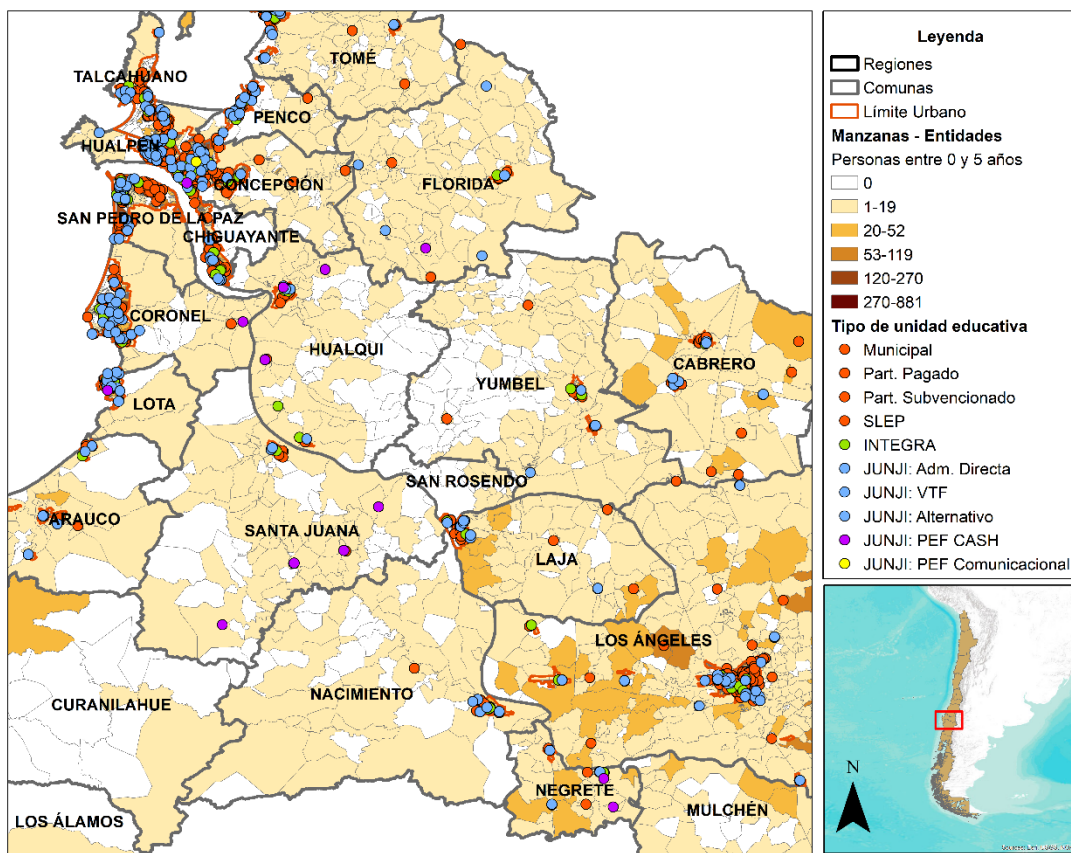
La Región del Biobío se muestra en la Figura 21. Las comunas alrededor de Concepción, la capital regional, exhiben unidades educativas dentro de sus límites urbanos, así como en Los Ángeles. En otras comunas, la oferta es menor, en termino de existencia de unidades educativas, pero PEF está presente en su modalidad CASH en comunas como Santa Juana, Florida, Hualqui y Coronel (ver Figura 22). No obstante, entidades rurales en Florida, Mulchén y Nacimiento tienen nula oferta educativa.

Figura 21: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región del Biobío.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 22: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región del Biobío.

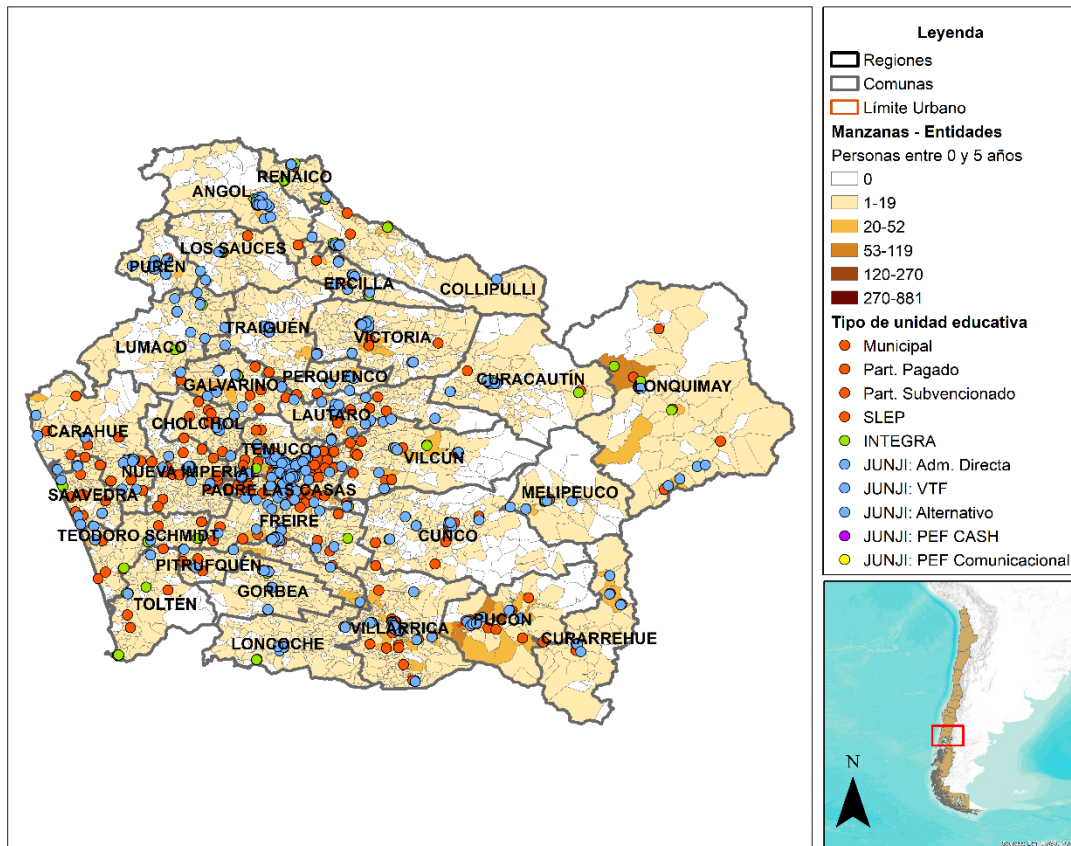


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de La Araucanía**

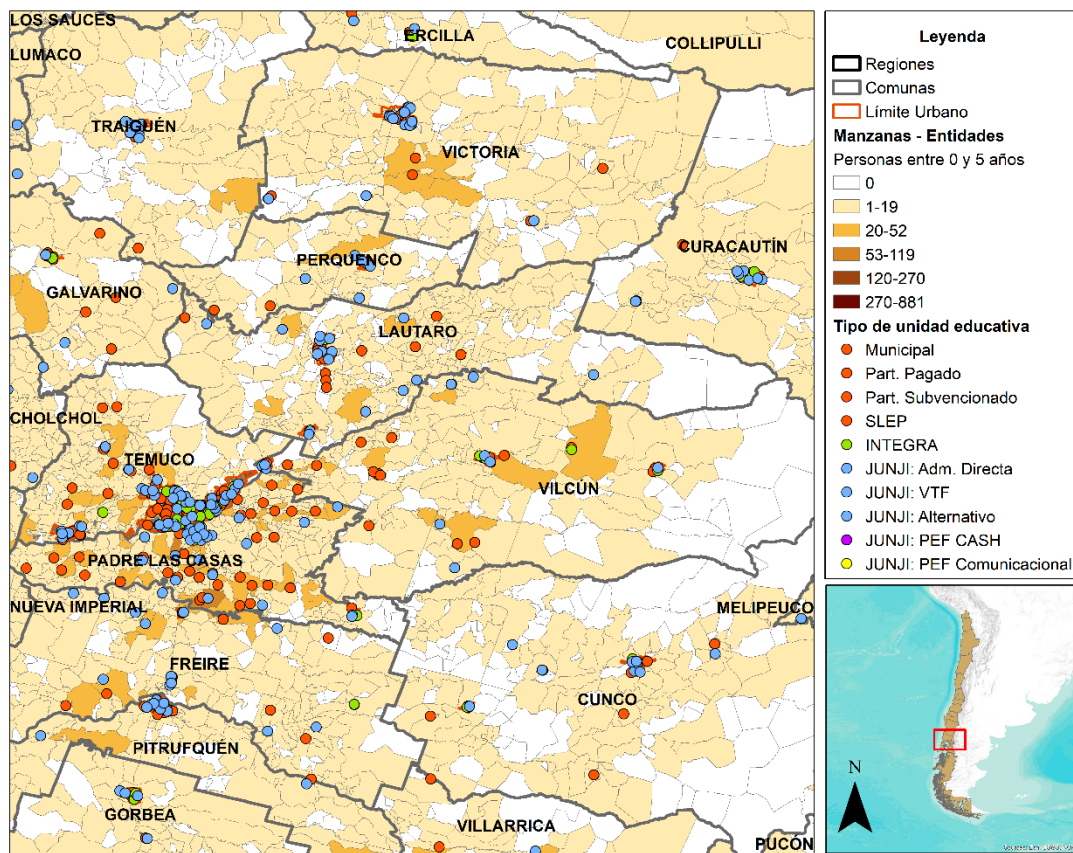
La Región de La Araucanía en la Figura 23 muestra patrones similares al resto de las regiones. Las unidades educativas están presentes en zonas urbanas y en menor medida en entidades rurales, aun cuando existe población menor de 6 años. Escasa oferta educativa en entidades rurales se aprecia en Victoria, Traiguén, Curacautín y Cunco, por ejemplo.

Figura 23: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de La Araucanía.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 24: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de La Araucanía.

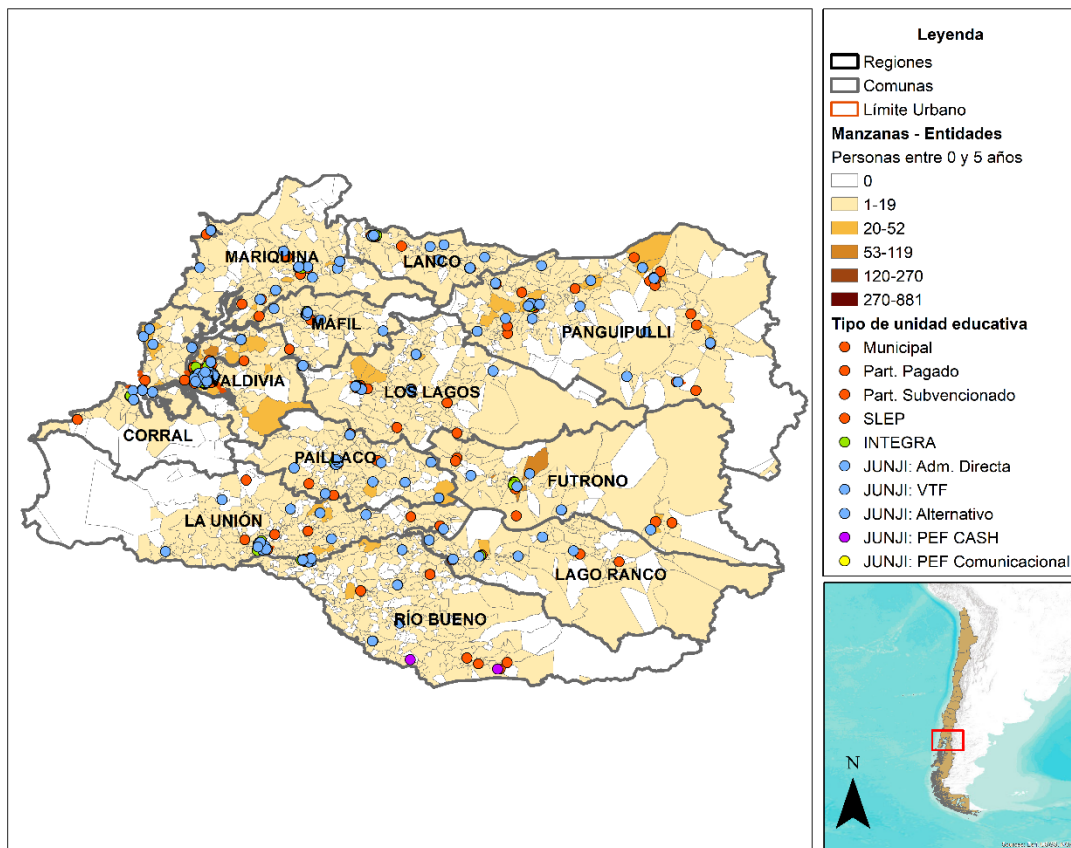


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Los Ríos**

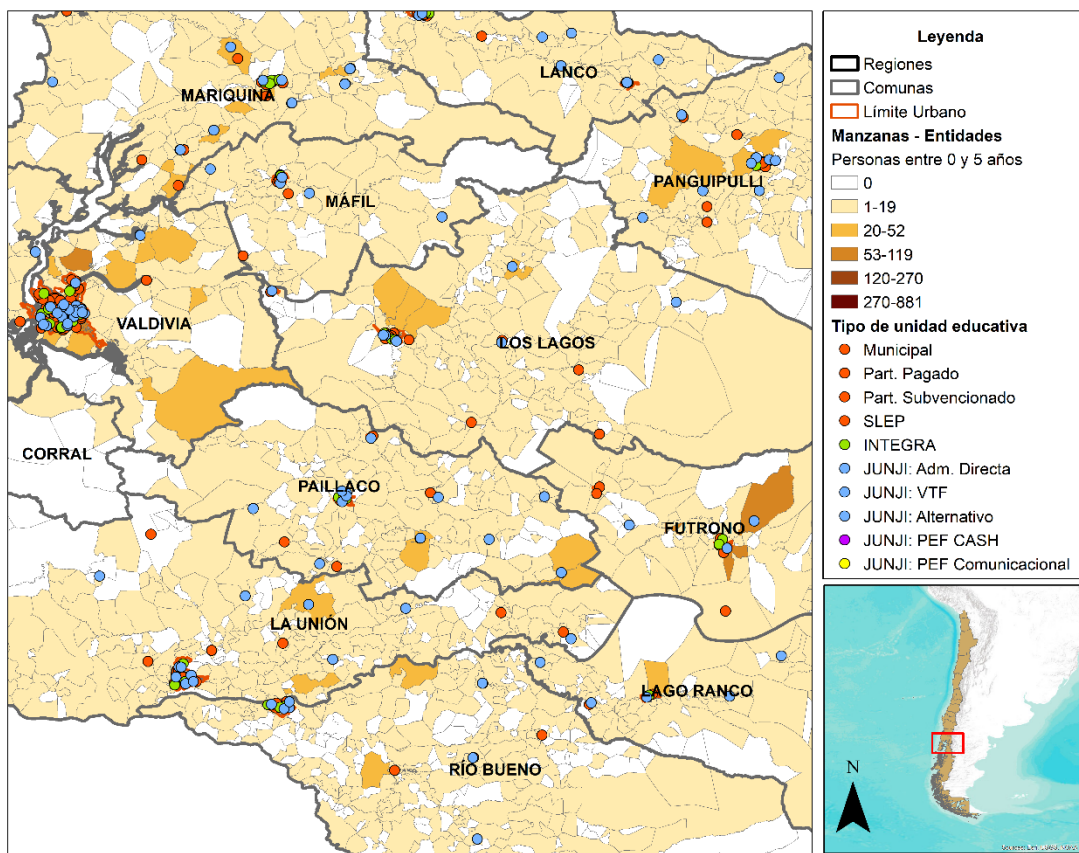
La Figura 25 muestra la Región de Los Ríos. Se observan entidades rurales sin presencia de unidades educativas en todas las comunas. No obstante, se aprecia la presencia de PEF en su modalidad CASH en Río Bueno. El acercamiento a comunas seleccionadas en la Figura 26, muestra que incluso en Valdivia, la capital regional, las entidades rurales con existencia de demanda por educación inicial no cuenta con la presencia de establecimientos. Esto ocurre al este de la comuna, así como en La unión, Máfil, Lanco y Los Lagos, por nombrar algunas comunas.

Figura 25: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Los Ríos.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 26: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Los Ríos.

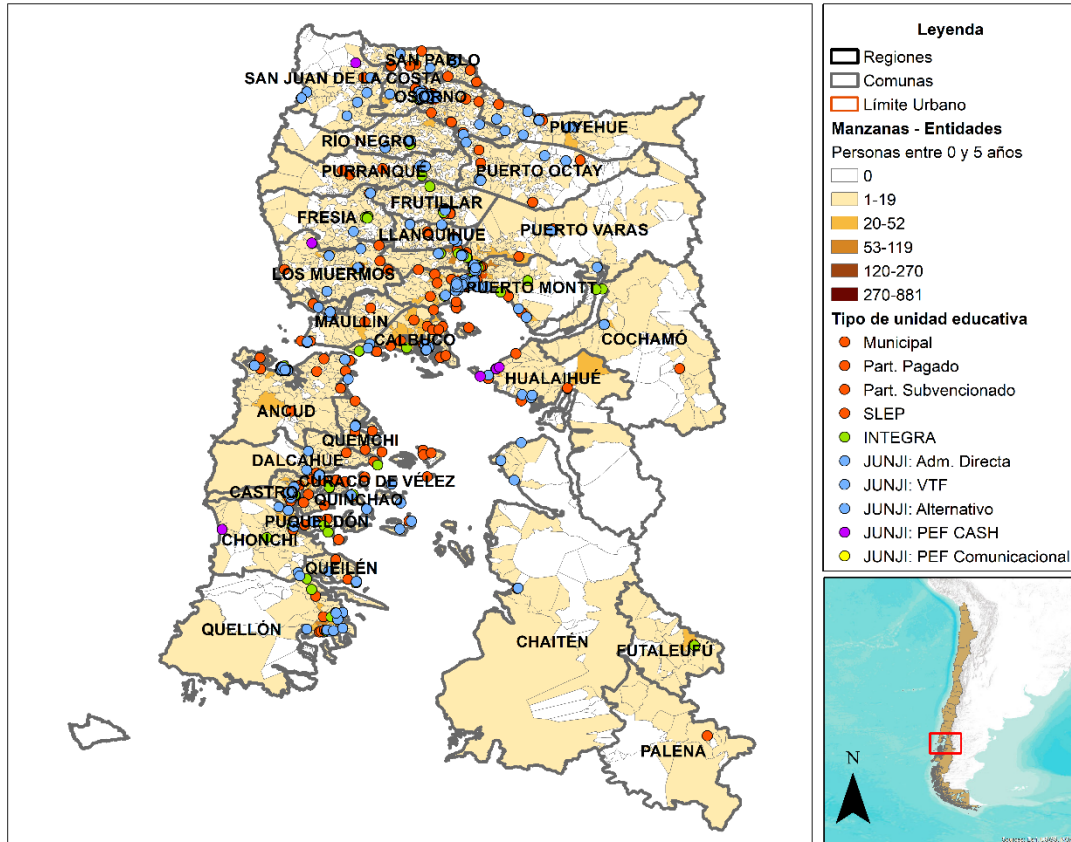


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Los Lagos**

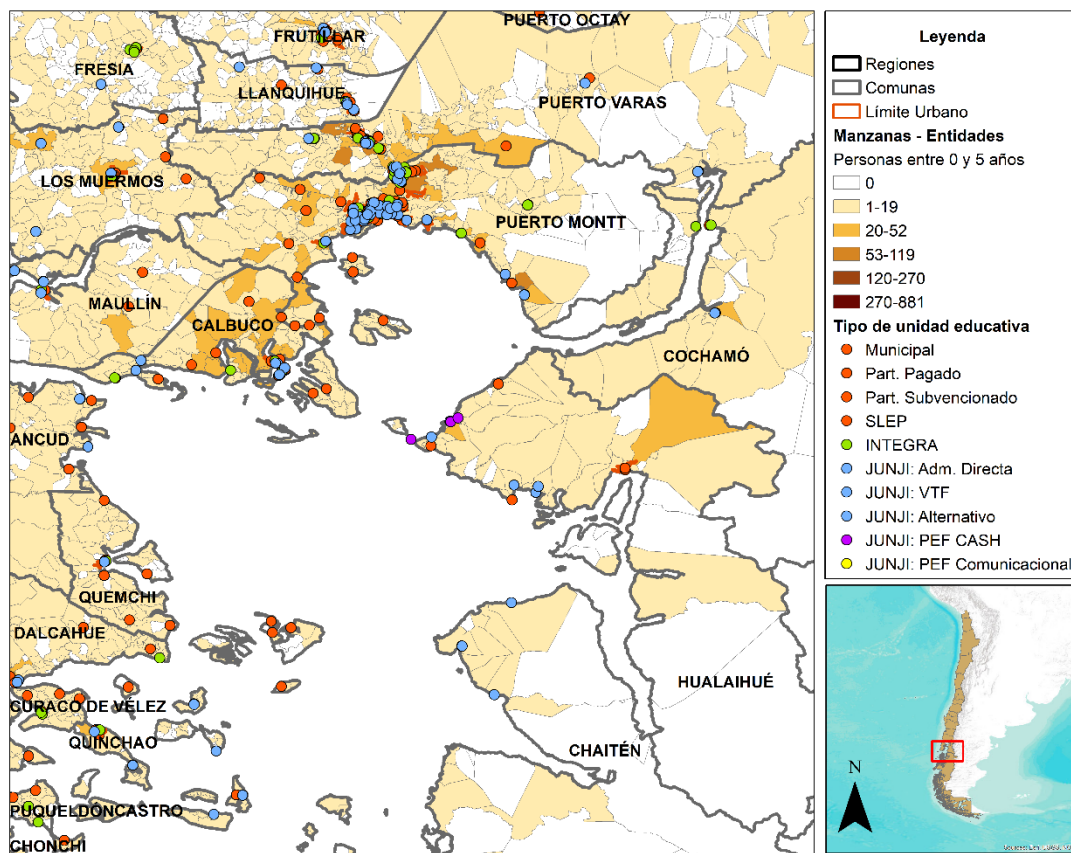
En la Región de Los Lagos (ver Figura 27) se aprecian zonas urbanas con presencia de unidades educativas. Sin embargo, esta oferta es menor en términos relativos en Río Negro, Chaitén o Palena. Al realizar el zoom a comunas seleccionadas, se aprecia PEF en modalidad CASH en la comuna Hualaihue. Sin embargo, entidades rurales de todas las comunas presentan demanda potencial positiva por educación inicial, pero sin presencia de establecimientos cercanos.

Figura 27: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Los Lagos.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matricula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 28: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Los Lagos.

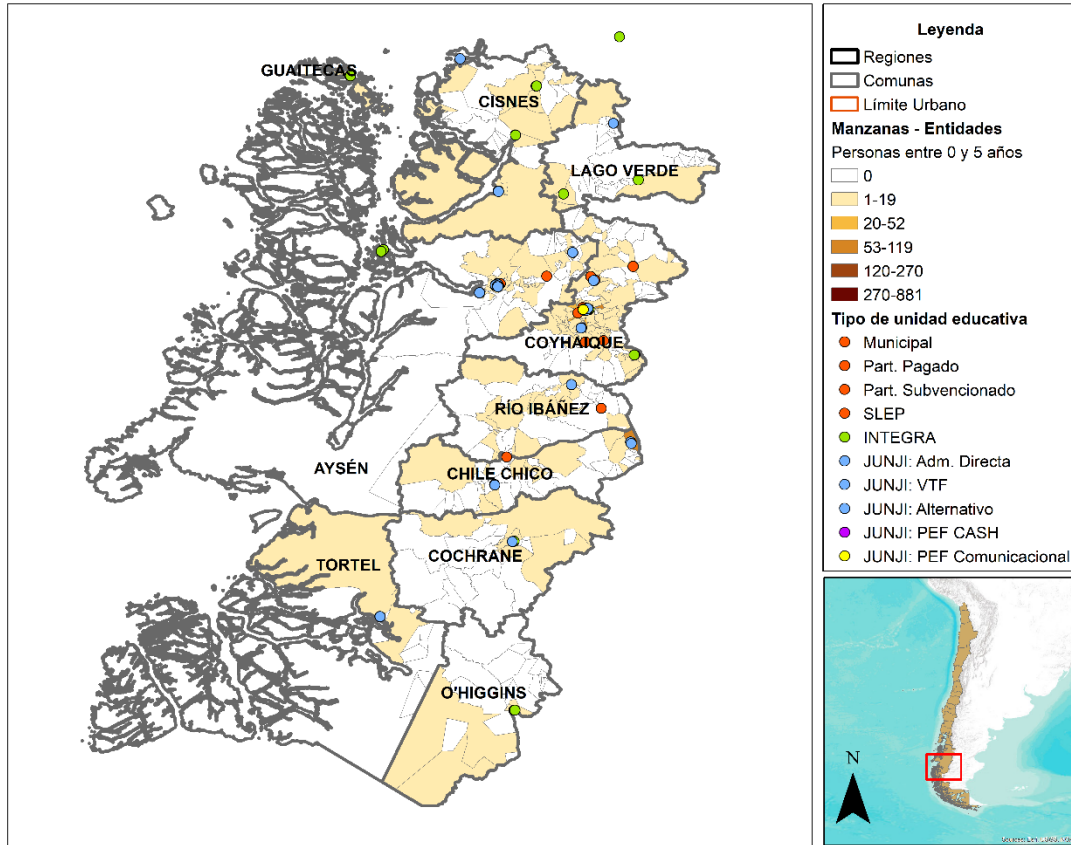


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matriculación de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Aysén**

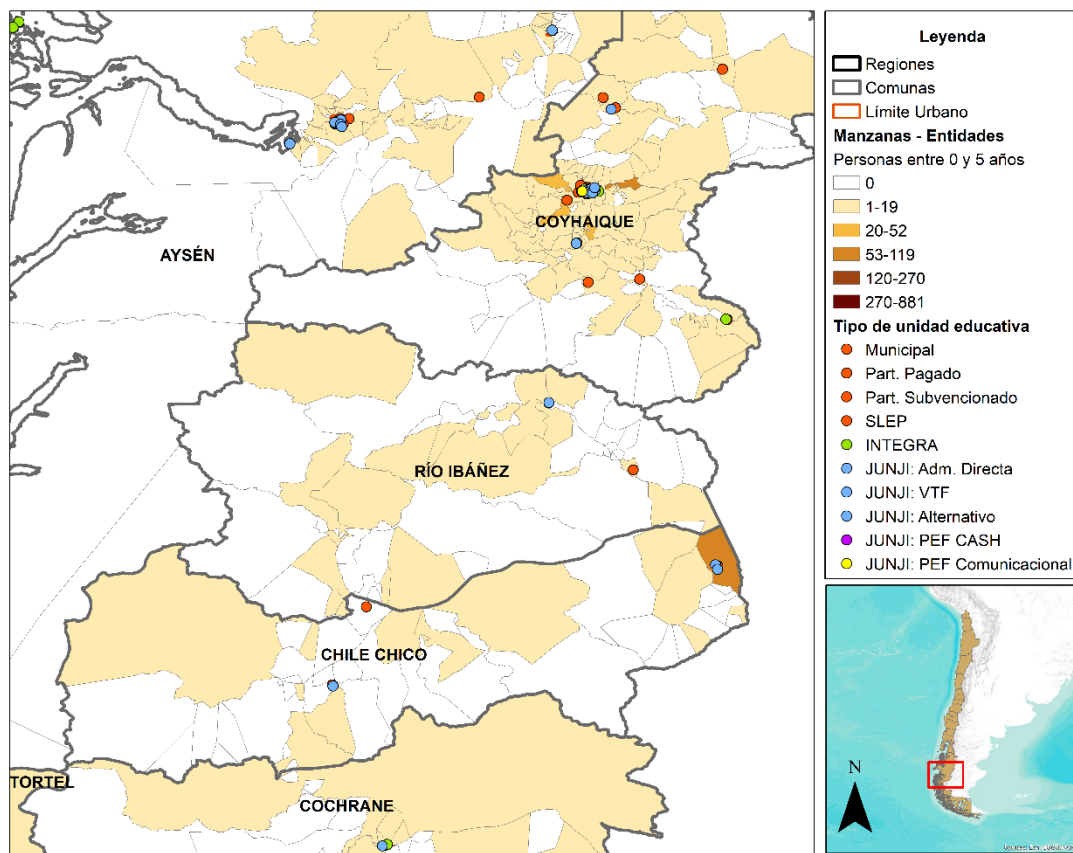
La Región de Aysén se presenta en la Figura 29. Esta región es menos densa en términos poblacionales, pero se pueden distinguir entidades rurales con población menor a 6 años. La oferta educativa está presente en las distintas comunas, pero se agrupa principalmente en Coyhaique. El acercamiento a algunas comunas en la Figura 30 da cuenta de zonas rurales de Río Ibáñez, Chile Chico o Cochrane que no cuentan con establecimientos cercanos.

Figura 29: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Aysén.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 30: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Aysén.

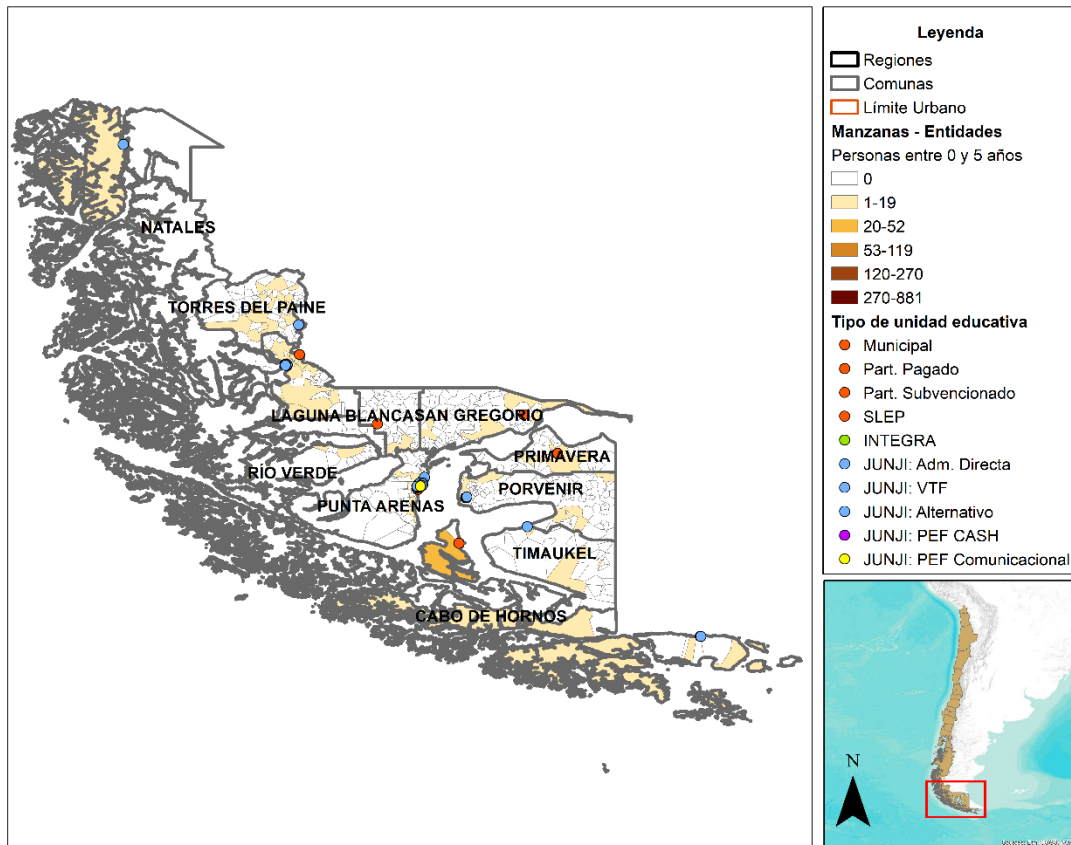


Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matriculación de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

- **Región de Magallanes**

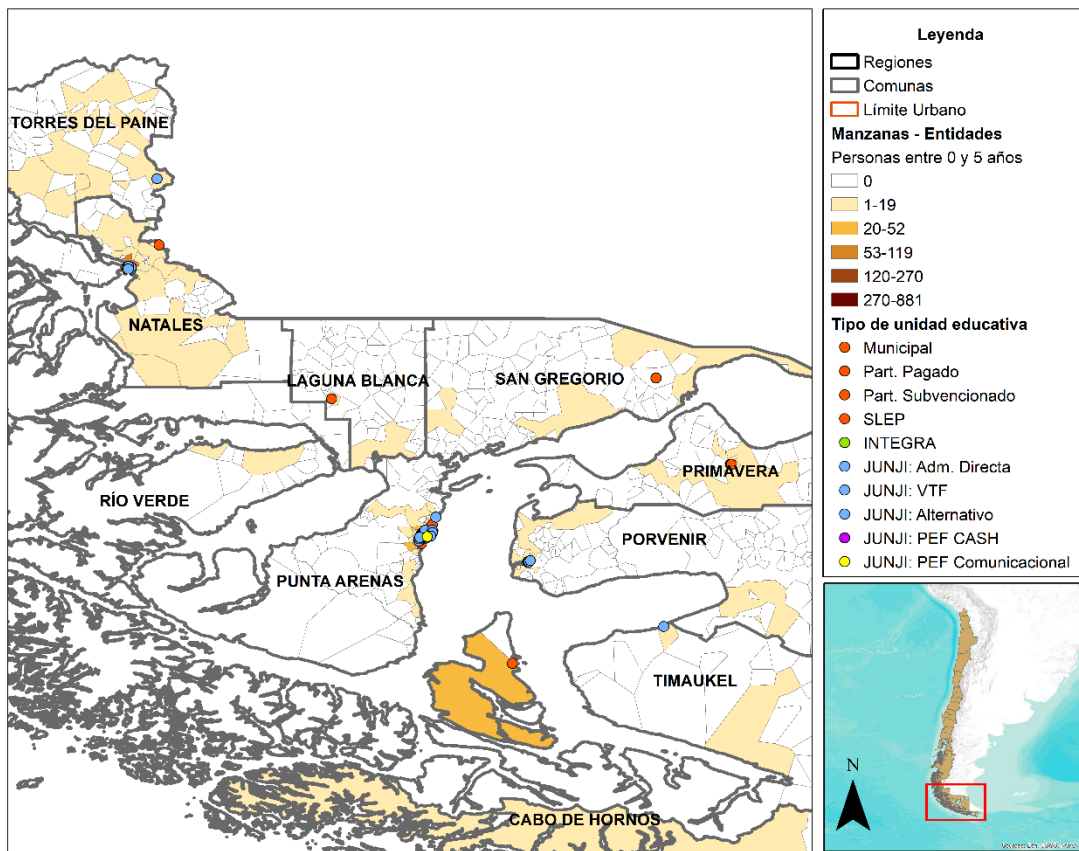
Finalmente, la Región de Magallanes (ver Figura 31) da cuenta de menos zonas con demanda potencial respecto a otras regiones. Al igual que en el resto del país, la oferta se concentra en zonas urbanas y en la capital regional de Punta Arenas. Sin embargo, en el acercamiento a las comunas, se aprecia que Río Verde o San Gregorio presentan entidades rurales con población menor de 6 años, pero cuya oferta de educación inicial es inexistente.

Figura 31: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Región de Magallanes.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Figura 32: Educación inicial según tipo de establecimiento y manzanas/localidades según número de personas entre 0 y 5 años. Comunas de la región de Magallanes.



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

## 4.2. Brechas entre oferta y demanda

En esta subsección se presentan estadísticas descriptivas sobre la oferta de educación inicial, en términos de número de establecimientos y capacidad de atención (medida como número de cupos disponibles) por región y su contraste con la demanda potencial, es decir, niños y niñas menores de 6 años de edad habitando el territorio.

Para comenzar, la Tabla 3 presenta la distribución regional de los establecimientos de educación inicial según tipo de unidad educativa. A nivel nacional se identifican 11.719 establecimientos, observándose una fuerte presencia de establecimientos educacionales reconocidos por el Estado a través de Mineduc, particularmente en la categoría de establecimientos particulares subvencionados (4.060), seguida por los municipales (1.872) y los administrados por los SLEP (1.023). Por su parte, la red de establecimientos Junji incluye 839 unidades de administración directa, 502 programas alternativos y 1.737 establecimientos VTF. Territorialmente, la oferta total de educación inicial se concentra en las regiones de mayor población, destacando la Región Metropolitana (3.208), seguida por la Región de Valparaíso (1.341) y Región del Biobío (1.183).

Dentro de esta oferta, el PEF presenta una presencia acotada, con 78 unidades en total, correspondientes a 57 en la modalidad CASH y 21 en modalidad comunicacional. La distribución territorial del programa es heterogénea y no necesariamente sigue el patrón general de oferta de educación inicial. Se observa una mayor presencia relativa en regiones del centro-sur, particularmente en la Región del Biobío, mientras que en 4 regiones del norte y centro del país la presencia del programa es nula, como en Tarapacá, Antofagasta, Valparaíso y La Araucanía. En otras 5 regiones, como Atacama, Coquimbo, Metropolitana, O'Higgins, Aysén y Magallanes, la presencia es muy limitada, en efecto, PEF solo se encuentra en modalidad comunicacional. Por su parte, solo en 3 regiones (Arica y Parinacota, Ñuble y Biobío) PEF se encuentra presente en ambas modalidades, CASH y comunicacional. En contraste, en las regiones de Maule, Los Ríos y Los Lagos se encuentran presente los PEF solo en modalidad CASH. Este patrón sugiere que el PEF opera como una modalidad marginal dentro del sistema tradicional de educación inicial.

Tabla 3: Número de establecimientos según tipo de unidad educativa por región en 2025.

Región	Junji					Integra	Reconocidos por el Estado (Mineduc)				Total
	Adm. Directa	Alternativo	PEF CASH	PEF Comunic.	VTF		Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	SLEP	
Arica y Parinacota	24	9	4	1	13	12	0	65	5	29	162
Tarapacá	22	12	0	0	23	15	15	84	10	18	199
Antofagasta	29	4	0	0	28	33	43	64	21	22	244
Atacama	29	15	0	1	28	27	0	36	9	64	209
Coquimbo	54	73	0	1	104	62	92	215	23	71	695
Valparaíso	82	43	0	0	174	104	239	521	74	104	1.341
Metropolitana	234	37	0	1	442	231	312	1.474	223	254	3.208
O'Higgins	32	75	0	1	99	85	214	223	20	50	799
Maule	65	33	8	0	159	113	274	217	14	36	919
Ñuble	17	16	6	1	86	56	113	99	4	45	443
Biobío	78	50	31	5	187	112	233	378	21	88	1.183
La Araucanía	61	61	0	0	209	112	172	313	14	30	972
Los Ríos	33	24	2	0	63	45	35	109	10	63	384
Los Lagos	43	47	6	0	102	97	130	214	19	86	744
Aysén	15	1	0	6	11	19	0	20	1	31	104
Magallanes	21	2	0	4	9	11	0	28	6	32	113
<b>Total</b>	<b>839</b>	<b>502</b>	<b>57</b>	<b>21</b>	<b>1.737</b>	<b>1.134</b>	<b>1.872</b>	<b>4.060</b>	<b>474</b>	<b>1.023</b>	<b>11.719</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y datos administrativos Junji.

En cuanto a la distribución por zona urbana y rural, la Tabla 4 muestra que 85,9% de los PEF se localizan en zonas rurales del país. Solo 11 PEF reportan ubicación geográfica urbana y todos ellos corresponden a modalidad comunicacional.

Tabla 4: Distribución de establecimientos PEF por región y zona urbana y rural

Región	Zona		Total	% Rural
	Urbana	Rural		
Arica y				
Parinacota	1	4	5	80.0
Tarapacá	0	0	0	-
Antofagasta	0	0	0	-
Atacama	1	0	1	0.0
Coquimbo	1	0	1	0.0
Valparaíso	0	0	0	-
Metropolitana	1	0	1	0.0
O'Higgins	1	0	1	0.0
Maule	0	8	8	100.0
Ñuble	0	7	7	100.0
Biobío	5	31	36	86.1
La Araucanía	0	0	0	-
Los Ríos	0	2	2	100.0
Los Lagos	0	6	6	100.0
Aysén	0	6	6	100.0
Magallanes	1	3	4	75.0
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>67</b>	<b>78</b>	<b>85.9</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y datos administrativos Junji.

En la Tabla 5 se presenta la capacidad de atención de la oferta de educación inicial a nivel regional según tipo de establecimiento educacional. A nivel nacional se estima una capacidad total de 728.159 cupos, observándose una fuerte concentración en establecimientos particulares subvencionados (279.390 cupos), que constituyen el principal proveedor de capacidad en el sistema. Le siguen los establecimientos municipales (67.817 cupos) y SLEP (38.164 cupos), además de 43.359 cupos en establecimientos particulares pagados. En paralelo, Junji aporta 82.671 cupos en establecimientos de administración directa, 92.071 cupos a través de VTF y 8.747 cupos en el programa alternativo. Territorialmente, la capacidad de atención se concentra en las regiones más pobladas, particularmente en la Región Metropolitana, que reúne 258.048 cupos, seguida por Región de Valparaíso (69.716) y Región del Biobío (66.006), la que correspondería principalmente a los niveles de prekínder y kínder.

La capacidad asociada al PEF es significativamente menor. A nivel nacional, se estiman 299 cupos en modalidad CASH y 607 cupos en modalidad comunicacional, lo que representa una fracción marginal de la capacidad total de educación inicial. Asimismo, su distribución territorial es heterogénea, concentrándose principalmente en las regiones del Biobío, Maule y Ñuble, mientras que en otras regiones su presencia es nula o muy limitada.

Tabla 5: Capacidad de atención (número de cupos) según tipo de unidad educativa por región

Región	Junji					Integra	Mineduc			Total	
	Adm. Directa	Alternativo	PEF CASH	PEF Comunic.	VTF		Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado		SLEP
Arica y Parinacota	3.024	137	16	201	895	1.209		4.731	223	1.681	12.117
Tarapacá	2.488	170			2.076	1.590	766	8.459	597	1.719	17.865
Antofagasta	3.616	49			1.929	2.844	4.398	6.989	1.312	2.334	23.471
Atacama	2.332	203		65	1.928	2.335		3.441	462	3.293	14.059
Coquimbo	5.240	1.276		35	4.974	4.516	2.321	14.313	1.364	2.048	36.087
Valparaíso	7.316	834			11.486	7.736	6.985	27.538	4.732	3.089	69.716
Metropolitana	25.459	947		27	42.763	24.931	17.942	111.054	23.738	11.187	258.048
O'Higgins	3.019	1.313		23	5.581	5.499	7.049	14.767	1.876	1.018	40.145
Maule	6.341	519	52		8.451	8.197	7.999	16.806	1.875	1.292	51.532
Ñuble	1.421	261	18	14	4.344	3.430	2.917	8.025	208	1.057	21.695
Biobío	6.524	881	166	53	9.962	8.478	6.592	28.555	2.340	2.455	66.006
La Araucanía	5.024	1.029			10.067	8.144	6.237	14.079	1.251	763	46.594
Los Ríos	2.265	372	8		3.076	3.802	1.040	4.815	740	1.982	18.100
Los Lagos	4.361	713	39		5.709	7.315	3.571	12.712	2.173	2.162	38.755
Aysén	1.592	10		102	1.139	1.141		1.323	38	866	6.211
Magallanes	2.649	33		87	654	904		1.783	430	1.218	7.758
<b>Total</b>	<b>82.671</b>	<b>8.747</b>	<b>299</b>	<b>607</b>	<b>115.034</b>	<b>92.071</b>	<b>67.817</b>	<b>279.390</b>	<b>43.359</b>	<b>38.164</b>	<b>728.159</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y datos administrativos Junji.

En complemento a la capacidad total presentada en la Tabla 5, la Tabla 6 muestra que existen diferencias en la capacidad promedio de atención entre los distintos tipos de establecimientos educacionales. Mientras los establecimientos de modalidades tradicionales, como los de administración directa Junji, Integra y los particulares pagados, presentan capacidades promedio relativamente altas (entre 81 y 99 cupos por establecimiento), otras modalidades operan a escalas considerablemente menores. Este es particularmente el caso de la modalidad alternativa de Junji y PEF también de Junji, cuya modalidad CASH registra un promedio de 5,25 cupos por unidad educativa, reflejando un carácter de intervención focalizada y de pequeña escala. En este contexto, la menor capacidad total observada para el PEF en la Tabla 6 no sólo podría responder al reducido número de unidades existentes, sino también a la naturaleza de su modelo de atención, basado en intervenciones comunitarias de baja escala en comparación con la oferta tradicional de educación inicial.

Tabla 6: Estadísticas descriptivas de capacidad de atención según tipo de unidad educativa

Tipo de unidad educativa	Capacidad de atención				Establecimientos educacionales
	Promedio	Desv. Estándar	Máximo	Mínimo	
Junji: Adm. Directa	98,54	54,32	494	6	839
Junji: Alternativo	17,42	6,37	88	4	502
Junji: PEF CASH	5,25	2,25	13	2	57
Junji: PEF Comunicacional	28,90	44,06	201	3	21
Junji: VTF	66,23	41,47	316	1	1.737
Integra	81,19	51,86	316	0	1.134
Municipal	36,23	31,97	317	1	1.872
Part. Subvencionado	68,82	52,73	505	1	4.060
Part. Pagado	91,47	80,92	505	1	474
SLEP	37,31	30,79	272	1	1.023
<b>Total</b>	<b>62,13</b>	<b>51,49</b>	<b>505</b>	<b>0</b>	<b>11.719</b>

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc y datos administrativos Junji.

Siguiendo con el análisis, la Tabla 7 presenta la distribución regional de la población menor de 6 años, considerada como una aproximación a la demanda potencial por educación inicial. A nivel nacional, esta población alcanza 1.070.945 niños y niñas, de los cuales 87,09% reside en zonas urbanas y 12,91% en zonas rurales. Así, se puede evidenciar una fuerte concentración de la demanda en zonas urbanas. Territorialmente, la Región Metropolitana concentra 432.211 niños y niñas menores de 6 años (40,36% del total nacional), seguida por la Región de Valparaíso (9,52%) y la Región del Biobío (8,47%), lo que es consistente con la distribución observada previamente en la oferta de establecimientos y capacidad de atención.

No obstante, algunas regiones presentan una proporción relativamente mayor de población infantil en zonas rurales, como las regiones de Ñuble (30,65%), La Araucanía (33,04%), y Los Ríos (33,92%), lo que podría plantear desafíos adicionales para la provisión de educación inicial en dichas regiones. En efecto, en la región de La Araucanía no está presente PEF, por lo que resultaría pertinente analizar cuál es la provisión de educación inicial en zonas rurales de dicha región.

En este contexto, el análisis conjunto de la distribución territorial de la oferta y de la población menor de 6 años permite identificar potenciales brechas territoriales de acceso, así como contextos donde

modalidades alternativas o PEF pueden desempeñar un rol protagónico dentro del sistema de educación inicial.

Tabla 7: Distribución regional de la población menor de 6 años según zona geográfica

Región	Zona Urbana	Zona Rural	Total	Porcentaje Rural
Arica y				
Parinacota*	13.606	1.969	15.575	12,64
Tarapacá	26.225	765	26.990	2,83
Antofagasta	39.692	912	40.604	2,25
Atacama*	16.568	1.620	18.188	8,91
Coquimbo*	38.273	8.316	46.589	17,85
Valparaíso	90.194	11.773	101.967	11,55
Metropolitana*	414.644	17.567	432.211	4,06
O'Higgins*	42.804	15.015	57.819	25,97
Maule*	49.757	17.359	67.116	25,86
Ñuble*	19.352	8.552	27.904	30,65
Biobío*	78.385	12.272	90.657	13,54
La Araucanía	40.329	19.898	60.227	33,04
Los Ríos*	14.214	7.296	21.510	33,92
Los Lagos*	36.714	13.272	49.986	26,55
Aysén*	3.893	951	4.844	19,63
Magallanes*	8.087	671	8.758	7,66
<b>Total</b>	<b>932.737</b>	<b>138.208</b>	<b>1.070.945</b>	<b>12.91</b>

*Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.*

*Fuente: Elaboración propia en base a Personas Censo 2024 del INE.*

La Tabla 8 presenta el cociente entre la capacidad de atención en educación inicial y la población menor de 6 años, diferenciando entre zonas urbanas y rurales. Por lo tanto, un índice igual a 1 indicaría que los cupos cubren exactamente a la demanda potencial, un índice menor que 1 indicaría la proporción de la población que los cupos cubren, al multiplicarlo por 100 se obtiene el porcentaje de la población cubierta. En contraste, un índice mayor a 1 indicaría que los cupos disponibles sobrepasan el número de niños y niñas menores de 6 años que habita en determinada región o territorio.

A nivel nacional, la capacidad total alcanza 728.159 cupos frente a una población de 1.070.945 niños y niñas menores de seis años, lo que corresponde a un índice de capacidad potencial de 0,68. Esto sugiere que, en términos agregados, la oferta de educación inicial disponible podría cubrir aproximadamente al 68% de la población infantil en edad de educación inicial. Sin embargo, se observan diferencias relevantes entre zonas geográficas: mientras en zonas urbanas la capacidad representa cerca del 71% de la población menor de 6 años, en zonas rurales esta proporción desciende a aproximadamente 0,5, evidenciando una brecha territorial importante en la disponibilidad potencial de cupos, ya que se alcanzaría una cobertura de solo un 50% de la población menor de 6 años.

A nivel regional, es posible observar diferencias en la relación entre capacidad y población infantil que habita en el territorio. Algunas regiones presentan niveles de cobertura potencial cercanos o superiores a la población infantil, particularmente en zonas urbanas. Por ejemplo, en la Región de Aysén el índice total alcanza 1,3, lo que indica que la capacidad reportada supera la población menor

de seis años que reside en dicha región, situación que puede explicarse por la baja densidad poblacional y la necesidad de mantener establecimientos con una escala mínima de funcionamiento. Un patrón similar se observa en la Región de Los Ríos, donde el índice urbano alcanza 1,02. En contraste, regiones con alta concentración demográfica presentan menores niveles relativos de capacidad. Por ejemplo, en la Región Metropolitana el índice total alcanza 0,6, lo que sugiere una mayor presión sobre la oferta de educación inicial, ya que, la capacidad de atención representaría solo el 60% de la población menor de 6 años.

Ahora bien, las mayores brechas se observan en zonas rurales, particularmente en regiones con mayor proporción de población infantil habitando esas zonas. Por ejemplo, en la Región de La Araucanía el índice de capacidad rural alcanza 0,32, es decir, la oferta potencial de educación inicial cubriría cerca de un tercio (32%) de la población menor de seis años residente en estas áreas. Esta región debería ser foco de atención, especialmente porque PEF no se encuentra presente en el territorio.

Situaciones similares se observan en la Región de Los Lagos y la Región de Ñuble, donde los índices rurales alcanzan el 40% de población infantil menor de 6 años potencialmente atendida por los establecimientos de educación inicial. Estos resultados sugieren que la provisión de educación inicial enfrenta mayores desafíos en contextos rurales o territorios con mayor dispersión poblacional, donde la implementación de modalidades tradicionales de establecimientos puede resultar más compleja.

Tabla 8: Capacidad de educación inicial y población menor de 6 años por región y zona geográfica

Región	Zona Urbana			Zona Rural			Total		
	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población	Población menor de 6 años	Capacidad	Capacidad/Población
Arica y Parinacota*	13.606	11.269	0,83	1.969	848	0,43	15.575	12.117	0,78
Tarapacá	26.225	15.475	0,59	765	2.390	3,12	26.990	17.865	0,66
Antofagasta	39.692	22.535	0,57	912	936	1,03	40.604	23.471	0,58
Atacama*	16.568	13.167	0,79	1.620	892	0,55	18.188	14.059	0,77
Coquimbo*	38.273	30.620	0,80	8.316	5.467	0,66	46.589	36.087	0,77
Valparaíso	90.194	64.024	0,71	11.773	5.692	0,48	101.967	69.716	0,68
Metropolitana*	414.644	249.215	0,60	17.567	8.833	0,50	432.211	258.048	0,60
O'Higgins*	42.804	32.258	0,75	15.015	7.887	0,53	57.819	40.145	0,69
Maule*	49.757	41.683	0,84	17.359	9.849	0,57	67.116	51.532	0,77
Ñuble*	19.352	18.243	0,94	8.552	3.452	0,40	27.904	21.695	0,78
Biobío*	78.385	60.410	0,77	12.272	5.596	0,46	90.657	66.006	0,73
La Araucanía	40.329	40.129	1,00	19.898	6.465	0,32	60.227	46.594	0,77
Los Ríos*	14.214	14.473	1,02	7.296	3.627	0,50	21.510	18.100	0,84
Los Lagos*	36.714	33.405	0,91	13.272	5.350	0,40	49.986	38.755	0,78
Aysén*	3.893	5.075	1,30	951	1.136	1,19	4.844	6.211	1,28
Magallanes*	8.087	7.567	0,94	671	191	0,28	8.758	7.758	0,89
<b>Total</b>	<b>932.737</b>	<b>659.548</b>	<b>0,71</b>	<b>138.208</b>	<b>68.611</b>	<b>0,50</b>	<b>107.0945</b>	<b>728.159</b>	<b>0,68</b>

Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.

Fuente: Elaboración propia en base a Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, datos administrativos Junji y Personas Censo 2024 del INE.

### 4.3. Áreas de influencia y coexistencia de programas

En esta sección se presentan los resultados del análisis de la densidad espacial de la oferta de educación inicial. Así, este apartado permite visualizar el nivel de concentración o dispersión territorial de los establecimientos educacionales.

La Tabla 9 muestra el número promedio de establecimientos educacionales que se encuentran en torno a cada establecimiento dentro de radios de 200, 500, 1.000 y 1.500 metros, lo que permite aproximar el grado de concentración territorial de la oferta de educación inicial. A nivel nacional, se observa que dentro de un radio de 200 metros existe en promedio 0,66 establecimientos adicionales, cifra que aumenta a 2,9 establecimientos dentro de 500 metros, 9,22 dentro de 1.000 metros y 17,51 dentro de 1.500 metros. Naturalmente, a medida que aumenta el radio considerado, aumenta el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor. Este patrón refleja que, en términos generales, la oferta de educación inicial tiende a concentrarse espacialmente, esencialmente en regiones donde la densidad de establecimientos es mayor.

No obstante, existen diferencias relevantes entre regiones. La Región Metropolitana presenta los mayores niveles de concentración territorial, registrando en promedio 14,5 establecimientos dentro de un radio de 1.000 metros y 29,82 dentro de 1.500 metros, lo que refleja la alta densidad de oferta en contextos urbanos altamente poblados. Un patrón similar, aunque de menor magnitud, se observa en la Región de Tarapacá y la Región de Valparaíso, donde el número promedio de establecimientos dentro de 1.000 metros supera los 9. Estas cifras sugieren la existencia de redes relativamente densas de oferta educativa en regiones con mayor densidad poblacional.

En contraste, varias regiones presentan una menor densidad espacial de establecimientos, particularmente en radios cortos. Por ejemplo, en la Región de Atacama se observa un promedio de 0,30 establecimientos dentro de 200 metros y 5,34 dentro de 1.000 metros, mientras que en la Región del Maule y la Región de La Araucanía los valores también se mantienen por debajo del promedio nacional en la mayoría de los radios considerados. Estas diferencias reflejan la mayor dispersión territorial de la oferta en regiones con mayor ruralidad o menor densidad poblacional, lo que puede implicar mayores distancias de acceso para las familias.

Si se analiza el área de influencia de 500 metros definida por Junji en estudios previos, es posible notar que, existen entre 1 a 4 establecimientos en promedio, alrededor de cada unidad educativa, dependiendo de la región. Por ejemplo, en las regiones de Tarapacá y Metropolitana, los establecimientos educacionales presentan, en promedio 4 establecimientos alrededor dentro de un radio de 500 metros.

Tabla 9: Número promedio de establecimientos educacionales que se encuentran alrededor de cada establecimiento educacional según diferentes radios de proximidad y región

Región	Radio de proximidad (metros)			
	200	500	1000	1500
Arica y Parinacota*	0,85	3,05	11,89	23,05
Tarapacá	0,88	4,36	12,37	22,19
Antofagasta	0,84	3,21	9,90	16,78
Atacama*	0,30	1,59	5,34	10,09
Coquimbo*	0,57	2,58	7,72	13,42
Valparaíso	0,72	3,11	9,51	17,25
Metropolitana*	0,79	4,13	14,50	29,82
O'Higgins*	0,60	2,02	5,86	10,42
Maule*	0,45	1,82	5,49	9,87
Ñuble*	0,58	2,08	5,91	10,57
Biobío*	0,69	2,72	8,14	14,42
La Araucanía	0,49	1,96	5,58	9,35
Los Ríos*	0,64	2,16	5,45	9,28
Los Lagos*	0,58	2,26	6,43	11,51
Aysén*	0,88	1,92	4,69	8,46
Magallanes*	0,64	2,34	6,97	13,79
<b>Total</b>	<b>0,66</b>	<b>2,90</b>	<b>9,22</b>	<b>17,51</b>

Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

La Tabla 10 presenta el número promedio de establecimientos educacionales que se encuentran en torno a cada establecimiento PEF dentro de radios de 200, 500, 1.000 y 1.500 metros, considerando los 78 establecimientos del programa analizados en el estudio. A nivel nacional, se observa que alrededor de cada establecimiento PEF existe en promedio 0,96 establecimientos dentro de 200 metros, cifra que aumenta a 1,99 dentro de 500 metros, 4,62 dentro de 1.000 metros y 8,23 dentro de 1.500 metros. En comparación con el conjunto total de establecimientos de educación inicial, estos valores sugieren que las unidades PEF tienden a ubicarse en contextos con menor densidad de oferta educativa cercana, lo que es consistente con su objetivo y orientación a territorios con menor presencia de establecimientos tradicionales.

Sin embargo, la proximidad de unidades educativas alrededor de los PEF presenta diferencias importantes entre regiones. En la Región Metropolitana se observa la mayor concentración de establecimientos cercanos, con un promedio de 24 unidades educativas dentro de un radio de 1.000 metros y 42 dentro de 1.500 metros, lo que refleja la alta densidad general de la oferta de educación inicial en contextos urbanos. Un patrón similar, aunque de menor magnitud, se observa en la Región de O'Higgins, donde en promedio existen 22 establecimientos dentro de 1.000 metros de una unidad PEF. Estos resultados sugieren que, en algunas regiones, las unidades PEF pueden coexistir con una red relativamente densa de oferta de educación inicial.

En otras regiones se observa una menor proximidad de establecimientos alrededor de las unidades PEF, lo que refleja contextos territoriales más dispersos. Por ejemplo, en la Región del Maule el promedio de establecimientos dentro de 1.000 metros es de 0,38, mientras que en la Región de Los Lagos el valor alcanza 0,17. Estas cifras sugieren que en ciertos territorios el programa se localiza en áreas donde la presencia de otros establecimientos de educación inicial es limitada. Este patrón es consistente con el objetivo del programa de ampliar el acceso en contextos donde la oferta institucional puede ser más escasa o territorialmente dispersa.

Tabla 10: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa PEF de Junji según diferentes radios de proximidad y región

Región	Radio de proximidad (metros)			
	200	500	1000	1500
Arica y Parinacota*	0,60	1,60	5,60	10,40
Tarapacá				
Antofagasta				
Atacama*	0,00	1,00	5,00	15,00
Coquimbo*	1,00	4,00	11,00	14,00
Valparaíso				
Metropolitana*	3,00	6,00	24,00	42,00
O'Higgins*	0,00	5,00	22,00	37,00
Maule*	0,25	0,38	0,38	0,88
Ñuble*	0,29	2,43	4,57	7,43
Biobío*	0,47	1,25	2,97	5,67
La Araucanía				
Los Ríos*	0,00	0,00	0,50	0,50
Los Lagos*	0,17	0,17	0,17	0,50
Aysén*	7,00	8,00	14,00	21,00
Magallanes*	1,00	4,25	10,50	22,25
<b>Total</b>	<b>0,96</b>	<b>1,99</b>	<b>4,62</b>	<b>8,23</b>

Nota: El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región.

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

La Tabla 11 presenta la distancia promedio, en kilómetros, a la unidad educativa más cercana para distintos tipos de establecimientos de educación inicial por región. A nivel nacional, la distancia promedio más baja se observa en establecimientos PEF de modalidad comunicacional (0,17 km)<sup>171</sup>, seguidos por establecimientos municipales (0,42 km) y particulares subvencionados (0,47 km), lo que sugiere que este tipo de establecimiento suelen ubicarse en contextos donde existe una mayor proximidad entre establecimientos. En contraste, las mayores distancias promedio se registran en los establecimientos alternativos de Junji (3,89 km) y en los PEF modalidad CASH (3,35 km), lo que indica que estas modalidades tienden a localizarse en territorios con mayor dispersión de la oferta educativa.

A nivel regional se observan diferencias territoriales en los patrones de proximidad entre establecimientos. En regiones altamente urbanizadas como la Región Metropolitana, la distancia promedio al establecimiento más cercano es de 0,39 km, reflejando la alta densidad de la oferta de educación inicial. Un patrón similar se observa en la Región de Valparaíso, con una distancia promedio total de 0,70 km, lo que sugiere que en contextos urbanos la oferta tiende a concentrarse en distancias relativamente cortas. En contraste, en regiones con menor densidad poblacional y mayor dispersión territorial, como la Región de Aysén y la Región de Magallanes, las distancias promedio alcanzan 4,27 km y 5,80 km respectivamente, evidenciando mayores desafíos de acceso territorial a la oferta educativa. En la Región de Magallanes los establecimientos alternativos de Junji presentan una distancia promedio de 139,63 km al establecimiento más cercano, lo que evidencia la fuerte dispersión territorial y las condiciones geográficas que caracterizan a la región más austral del país. De forma similar, en la Región de Antofagasta y la Región de Los Ríos se observan distancias relativamente mayores en algunas modalidades.

Al focalizar el análisis en la modalidad PEF CASH, se observa que estos establecimientos educativos presentan una distancia promedio mayor (3,35 km) a otros tipos de establecimientos, como la oferta de Integra o aquella reportada por Mineduc, lo que sugiere que esta modalidad tiende a localizarse en contextos territoriales más dispersos o con menor densidad de establecimientos. Este patrón se observa con mayor claridad en regiones del sur como la Región de Los Lagos y la Región de Los Ríos, donde las distancias promedio superan los 5 km en algunos casos, reflejando el rol en la ampliación del acceso a educación inicial en territorios donde la oferta es escasa o geográficamente dispersa.

En conjunto, los resultados presentados en esta sección muestran que la localización de las distintas modalidades de educación inicial responde a patrones territoriales diferenciados. Mientras en regiones urbanas o densamente pobladas, como la Región Metropolitana o la Región de Valparaíso, los establecimientos tienden a concentrarse en distancias relativamente cortas entre sí, en regiones con menor densidad poblacional y mayor dispersión geográfica, como la Región de Aysén o la Región de Magallanes, la oferta educativa se encuentra más fragmentada territorialmente. En este contexto, el análisis de proximidad y distancias sugiere que PEF CASH se localiza en áreas con menor densidad de oferta, consecuente con su objetivo.

---

<sup>171</sup> Sin embargo, como fue señalado anteriormente, esto se debe porque Junji asigna la coordenada de la oficina regional a los PEF modalidad comunicacional, es decir, el centro de la capital regional. Pero no necesariamente indica que atienden a población en dicho lugar.

Tabla 11: Distancia promedio a la unidad educativa más cercana según región y tipo de establecimiento

Región	Junji					Integra	Reconocidos por el Estado (Mineduc)				Total
	Adm. Directa	Alternativo	PEF CASH	PEF Comunic.	VTF		Municipal	Part. Subv.	Part. Pagado	SLEP	
Arica y Parinacota	0,49	12,98	2,33	0,05	0,59	1,04		0,44	0,20	0,69	1,19
Tarapacá	0,19	7,54			0,51	0,66	4,36	0,16	0,18	2,72	1,24
Antofagasta	2,75	36,37			0,28	6,70	0,49	0,42	0,22	5,04	2,50
Atacama	1,45	10,31		0,48	0,53	5,00		0,38	0,79	0,72	2,04
Coquimbo	0,24	2,65		0,16	1,38	1,71	1,19	0,42	0,30	0,42	0,96
Valparaíso	3,12	1,95			0,34	0,95	0,82	0,42	0,33	0,35	0,70
Metropolitana	0,24	0,79		0,04	0,26	1,26	0,75	0,52	0,24	0,20	0,39
O'Higgins	0,43	1,58		0,28	0,34	0,45	1,09	0,36	0,50	1,19	0,77
Maule	0,47	3,01	3,35		0,56	0,89	1,48	0,40	0,44	2,25	1,02
Ñuble	0,33	2,39	2,26	0,18	0,32	0,57	1,62	0,50	0,35	1,84	0,95
Biobío	0,34	1,42	2,89	0,32	0,62	0,43	1,09	0,56	0,44	0,42	0,69
La Araucanía	0,44	3,52			0,62	0,57	1,16	0,40	1,14	1,78	1,08
Los Ríos	2,21	5,35	5,45		1,10	2,71	1,60	0,82	0,91	1,25	1,68
Los Lagos	0,32	4,05	6,79		0,50	0,57	2,49	0,27	0,60	2,60	1,39
Aysén	3,61	0,95		0,00	4,49	10,62		3,18	2,22	2,92	4,27
Magallanes	2,11	139,63		0,17	0,30	9,02		0,30	0,20	6,93	5,80
<b>Total</b>	<b>0,89</b>	<b>3,89</b>	<b>3,35</b>	<b>0,17</b>	<b>0,53</b>	<b>1,44</b>	<b>1,22</b>	<b>0,47</b>	<b>0,42</b>	<b>1,24</b>	<b>0,93</b>

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

#### 4.4. Complementariedad de la oferta de Chile Crece Más

El subsistema Chile Crece Más constituye uno de los principales instrumentos de política pública orientados al desarrollo integral de la primera infancia en Chile.<sup>172</sup> Este sistema acompaña a niños y niñas desde la gestación hasta los 9 primeros años de vida, mediante una red de prestaciones universales y focalizadas que integran los sectores de salud, educación y desarrollo social. Su objetivo es apoyar la trayectoria de desarrollo infantil a través de intervenciones tempranas, fortalecimiento de competencias parentales y acceso oportuno a servicios sociales, especialmente para familias en contextos de mayor vulnerabilidad.

Entre sus principales componentes destacan programas como el Programa de Apoyo al Desarrollo Biopsicosocial (PADB), que articula el seguimiento del desarrollo infantil desde el control prenatal hasta la primera infancia; el Programa de Apoyo al Recién Nacido (PARN), que entrega un conjunto de implementos y orientación educativa a las familias al momento del nacimiento; y el Fondo de Intervenciones de Apoyo al Desarrollo Infantil (FIADI), orientado a abordar rezagos biopsicosociales en niños y niñas, mediante intervenciones especializadas. A ello se suman iniciativas de promoción del desarrollo, bienestar y la crianza, Crecer en Comunidad para aumentar el apoyo social en la crianza con actividades comunitarias y el Programa Educativo (PE), que difunde información y herramientas para fortalecer la crianza y el desarrollo infantil en los hogares.

Desde una perspectiva territorial, estos programas funcionan de manera complementaria a la oferta institucional de educación inicial. Mientras los establecimientos educativos proveen espacios formales de cuidado y aprendizaje para niños y niñas, los programas de Chile Crece Más fortalecen el entorno familiar y comunitario en que ocurre el desarrollo infantil, apoyando a las familias en aspectos como estimulación temprana, crianza, salud mental infantil y redes de apoyo. En este contexto, las modalidades como los PEF de Junji analizados en este estudio, pueden desempeñar un rol particularmente relevante en la articulación entre la oferta educativa y las intervenciones del sistema de protección social. Dado que estas modalidades suelen orientarse a territorios con menor densidad de establecimientos o a familias con mayores barreras de acceso a servicios formales, su presencia puede facilitar la conexión de las familias con las prestaciones disponibles en la red local de Chile Crece Más.

Los datos administrativos provistos por Chile Crece Más cuentan con la comuna donde están presentes los programas FIADI – Regular, FIADI – Tripe P, Abriendo Caminos – L1, Crecer en Comunidad, y PADB – PARN – PE. Asimismo, se cuenta con cupos de los siguientes programas: FIADI – Triple P, FIADI – Regular. Según lo informado por Chile Crece Más, los demás programas (Crecer en Comunidad, PADB, PARN, PE) se proveen a partir de demanda espontánea y por derivación de otra institución y/o profesional, por tanto, no se reportaron cupos, al ser considerados como programas con oferta universal.

La Tabla 12 presenta la distribución regional de comunas y capacidad de cobertura de distintos programas del subsistema Chile Crece Más. En total, el programa FIADI – Regular es el que alcanza mayor cobertura territorial, con presencia en 113 comunas y una capacidad total de 19.317 cupos, que se implementa en 113 comunas, constituyéndose como uno de los programas de mayor alcance territorial dentro del conjunto analizado. Por su parte, FIADI – Triple P se desarrolla en 43 comunas

---

<sup>172</sup> Para mayor información, véase <https://www.crececontigo.gob.cl/>

con una capacidad de 13.154 cupos, mientras que FIADI – Salas Inclusivas presenta una cobertura más focalizada, con 28 comunas y 5.047 cupos.

A nivel regional, se observa una mayor concentración de cupos en regiones con mayor tamaño poblacional, particularmente en la Región Metropolitana, donde destacan los programas FIADI – Regular (7.388 cupos) y FIADI – Triple P (3.977 cupos). Otras regiones con coberturas relevantes son la Región del Maule y la Región de La Araucanía, especialmente en el programa FIADI – Triple P, con 2.669 y 3.109 cupos respectivamente, así como la Región del Biobío, donde FIADI – Regular alcanza 3.149 cupos.

En contraste, las regiones extremas presentan coberturas más acotadas, lo que refleja tanto su menor tamaño poblacional como la dispersión territorial que caracteriza a estos territorios. Por ejemplo, en la Región de Aysén y la Región de Magallanes los programas analizados presentan menores niveles de capacidad, aunque mantienen presencia en diversas comunas. En conjunto, estos resultados muestran que los programas del subsistema Chile Crece Más presentan una cobertura territorial, aunque con una distribución heterogénea entre regiones.

Tabla 12: Existencia territorial y capacidad de atención de programas del subsistema Chile Crece Más por región

Región	FIADI - Triple P		FIADI - Regular		FIADI - Salas Inclusivas		Crecer en Comunidad	
	Comunas	Capacidad	Comunas	Capacidad	Comunas	Capacidad	Comunas	Capacidad
Arica y Parinacota			1	100				
Tarapacá			6	655			5	
Antofagasta	1	140	2	185	1	100	3	
Atacama	4	1182	6	542	1	136	3	
Coquimbo	3	1477	9	1540	2	340	5	
Valparaíso	1	120	2	1020	3	549	13	
Metropolitana	9	3977	27	7388	3	627	35	
O'Higgins	3	210	4	850	2	424	3	
Maule	8	2669	1	220	7	1360	5	
Ñuble			9	1320	1	130	3	
Biobío			18	3149	1	176	13	
La Araucanía	11	3109	2	282	3	534	22	
Los Ríos	2	240	3	450	1	100	3	
Los Lagos			10	1029	3	571	3	
Aysén			7	206			2	
Magallanes	1	30	6	381			1	
<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>13154</b>	<b>113</b>	<b>19317</b>	<b>28</b>	<b>5047</b>	<b>119</b>	

Fuente: Elaboración propia en base a información administrativa provista por Chile Crece Más.

La Tabla 13 integra la oferta de educación inicial (PEF y otros tipos de establecimientos educacionales) con la oferta complementaria Chile Crece Más, a través de FIADI, permitiendo analizar su contribución conjunta en relación con la población menor de 6 años. A nivel nacional, la incorporación de FIADI eleva la capacidad total de 728.159 (solo educación inicial) a 765.677 cupos, alcanzando una cobertura de 71%, lo que evidencia una mejora de 3 puntos porcentuales respecto

de la oferta exclusivamente educacional que cubre el 68%. El PEF aporta 906 cupos a nivel nacional, representando una fracción acotada pero potencialmente estratégica para la oferta, tal como se ha descrito anteriormente.

A nivel regional, el aporte del PEF se observa principalmente en regiones donde la capacidad total mejora al incorporar modalidades flexibles y programas complementarios. Por ejemplo, en la Región del Biobío y la Región de Arica y Parinacota, el PEF contribuye con 219 y 217 cupos respectivamente, reforzando la oferta existente. Asimismo, en regiones como la Región de Los Lagos, Región del Maule y Región de Ñuble, si bien el volumen de cupos PEF es menor en términos absolutos y relativos, su presencia se da en contextos donde la relación capacidad/población se sitúa entre 0,8 y 0,83, sugiriendo un rol complementario en territorios con brechas moderadas, y podría potenciar la oferta en regiones donde PEF no se implementa actualmente.

**Tabla 13: Oferta programática para la niñez (capacidad de atención en educación inicial y Chile Crece Más) y población menor de 6 años por región**

Región	Educación inicial		Chile Crece Más	Capacidad total	Población < 6 años	Capacidad/ Población
	Otro tipo	PEF	FIADI			
Arica y Parinacota	11.900	217	100	12.217	15.575	0,78
Tarapacá	17.865	0	655	18.520	26.990	0,69
Antofagasta	23.471	0	425	23.896	40.604	0,59
Atacama	13.994	65	1.860	15.919	18.188	0,88
Coquimbo	36.052	35	3.357	39.444	46.589	0,85
Valparaíso	69.716	0	1.689	71.405	101.967	0,70
Metropolitana	258.021	27	11.992	270.040	432.211	0,62
O'Higgins	40.122	23	1.484	41.629	57.819	0,72
Maule	51.480	52	4.249	55.781	67.116	0,83
Ñuble	21.663	32	1.450	23.145	27.904	0,83
Biobío	65.787	219	3.325	69.331	90.657	0,76
La Araucanía	46.594	0	3.925	50.519	60.227	0,84
Los Ríos	18.092	8	790	18.890	21.510	0,88
Los Lagos	38.716	39	1.600	40.355	49.986	0,81
Aysén	6.109	102	206	6.417	4.844	1,32
Magallanes	7.671	87	411	8.169	8.758	0,93
<b>Total</b>	<b>727.253</b>	<b>906</b>	<b>37.518</b>	<b>765.677</b>	<b>1.070.945</b>	<b>0,71</b>

Fuente: Elaboración propia en base a personas Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, datos administrativos Junji e información administrativa provista por Chile Crece Más.

#### 4.5. Tipologías territoriales de acceso a educación inicial

En esta subsección se busca comparar la capacidad de atención de educación inicial frente a la población de niñas y niños menores de 6 años en cada manzana urbana o entidad rural y describir las tipologías territoriales que surgen a partir del procesamiento de los datos.

Para comenzar, se debe señalar que la cartografía del Censo 2024 cuenta con diferentes capas que corresponden a las distintas desagregaciones geográficas del país. Específicamente, la desagregación de los datos censales se realiza en primer lugar por la División Política Administrativa (regiones, provincias, comunas) de carácter legal y luego, las comunas se subdividen según la División Geográfica Censal que es de ámbito operativo. Ésta última permite obtener una desagregación hasta

los niveles mínimos de la división censal, correspondiente a manzana en zonas urbanas y entidades en zonas rurales.<sup>173</sup>

La Tabla 14 muestra el total de manzanas y entidades incluidas en la cartografía del Censo 2024 por región. En total, 244.756 polígonos o demarcaciones del territorio chileno, de las cuales el 15,4% corresponde a polígonos en zonas rurales. De relevancia para el PEF, en términos relativos, las regiones de Ñuble, Los Ríos, Los Lagos y Aysén, cuentan con el mayor porcentaje de entidades rurales respecto a manzanas urbanas, cercano al 30%.

Tabla 14: Manzanas urbanas y entidades rurales por región según Censo 2024.

Región	Área		Total	% Rural
	Rural	Urbana		
Arica y Parinacota	434	3.301	3.735	11,6
Tarapacá	486	3.989	4.475	10,9
Antofagasta	311	8.355	8.666	3,6
Atacama	1.094	5.541	6.635	16,5
Coquimbo	3.405	11.915	15.320	22,2
Valparaíso	3.022	25.470	28.492	10,6
Metropolitana	2.648	66.297	68.945	3,8
O'Higgins	3.734	10.487	14.221	26,3
Maule	4.884	13.769	18.653	26,2
Ñuble	2.279	5.467	7.746	29,4
Biobío	2.806	20.460	23.266	12,1
La Araucanía	4.693	12.381	17.074	27,5
Los Ríos	2.052	4.441	6.493	31,6
Los Lagos	4.338	10.332	14.670	29,6
Aysén	790	1.742	2.532	31,2
Magallanes	626	3.207	3.833	16,3
<b>Total</b>	<b>37.602</b>	<b>207.154</b>	<b>244.756</b>	<b>15,4</b>

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE.

El resultado de la vinculación espacial arrojó que 1.186 establecimientos educacionales no fueron asociados a un polígono de manzana o entidad. Esto se debe a dos razones principales. Primero, en zonas rurales, la cartografía de las entidades se construye a partir de la ubicación espacial de las viviendas y sus respectivos habitantes. Para cubrir la totalidad del territorio nacional, se utiliza el proceso *Thiessen*, el cual genera límites teóricos alrededor de las viviendas, para referencias estadísticas, y no siempre estará compuesta por elementos geográficos reconocibles en terreno porque no es una delimitación legal. Segundo, en la cartografía se pueden encontrar zonas de indeterminación geográfica, que corresponde a la agrupación de datos espaciales, para resguardar la confidencialidad de los datos, impidiendo la identificación directa o indirecta de personas o viviendas.

<sup>173</sup> Para más información véase <https://censo2024.ine.gob.cl/resultados/>

Tabla 15: Establecimientos educacionales sin vinculación espacial de manzanas o entidades

<b>Tipo</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Acumulado</b>
Municipal	137	11.6	11.6
Part. Subvencionado	31	2.6	14.2
Part. Pagado	541	45.6	59.8
SLEP	61	5.1	64.9
Integra	164	13.8	78.8
Junji: Adm. Directa	67	5.7	84.4
Junji: Alternativo	20	1.7	86.1
Junji: PEF CASH	1	0.1	86.2
Junji: PEF			
Comunicacional	2	0.2	86.3
Junji: VTF	162	13.7	100.0
<b>Total</b>	<b>1.186</b>	<b>100.0</b>	

*Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.*

En consecuencia, las tipologías territoriales se realizaron en base a la oferta de los 10,533 establecimientos cuya coordenada fue vinculada exitosamente a una manzana o entidad. Éstos se distribuyen en 9.266 manzanas-entidades a lo largo del país, tal como se presenta en la Tabla 16. Las manzanas y entidades que tienen al menos un establecimiento educacional dentro de sus límites territoriales exhiben heterogeneidad regional en cuando al número de polígonos y porcentaje de territorios rurales. Comparado con la Tabla 14, hay mayor representación de entidades rurales en este caso. Esto se debe a que hay un mayor número de manzanas urbanas y además son más pequeñas que las entidades rurales, por lo que, es menos probable que los establecimientos educacionales estén ubicados en ellas. Esto no indica que la población no sea provista de educación inicial, ya que, como se ha señalado, existen áreas de influencia de los establecimientos que pueden ir más allá de una manzana urbana.

Tabla 16: Manzanas urbanas y entidades rurales en los que se ubica la oferta de educación inicial.

Región	Área		Total	% Rural
	Rural	Urbana		
Arica y				
Parinacota	22	107	129	17.1
Tarapacá	25	126	151	16.6
Antofagasta	18	191	209	8.6
Atacama	39	136	175	22.3
Coquimbo	176	393	569	30.9
Valparaíso	165	836	1,001	16.5
Metropolitana	150	2,281	2,431	6.2
O'Higgins	181	436	617	29.3
Maule	286	499	785	36.4
Ñuble	134	226	360	37.2
Biobío	160	780	940	17.0
La Araucanía	302	519	821	36.8
Los Ríos	116	180	296	39.2
Los Lagos	215	392	607	35.4
Aysén	31	52	83	37.3
Magallanes	13	79	92	14.1
<b>Total</b>	<b>2,033</b>	<b>7,233</b>	<b>9,266</b>	<b>21.9</b>

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Siguiendo con el análisis, es posible crear las tipologías territoriales consolidando la información sobre existencia de establecimientos y capacidad a nivel de manzanas y entidades que proviene de la vinculación espacial con la cartografía e información demográfica de todas las manzanas y entidades del país. La Tabla 17 muestra las tipologías de los territorios en base a la relación entre la capacidad total de atención de educación inicial y la población menor de 6 años (demanda) que se calcula para cada manzana y entidad. En términos generales, se extrae que el 32% de las manzanas y entidades no cuenta con demanda potencial, ya que, la población menor de 6 años reportada es nula. Luego, la mayor parte de las manzanas y entidades está en la segunda categoría donde la demanda es positiva (se reportan niños y niñas menores de 6 años viviendo en el territorio), pero no hay capacidad de atención de educación inicial. Esto ocurre en el 62% de las entidades rurales y el 64% de las manzanas urbanas. En las siguientes tipologías existe una proporción menor de manzanas y entidades, en total, solo el 0,1% de estos territorios tiene capacidad de atención que cubre hasta el 60% de su población menor de 6 años, y el 0,2% de manzanas y entidades cubre entre el 60% y el 100% de su población menor de 6 años. Por último, cerca del 3% de manzanas y entidades exhibe una capacidad de atención mayor a su demanda potencial. Si bien existen diferencias entre áreas rurales y urbanas, dentro de cada área, las tipologías tienen proporciones similares.

Tabla 17: Número y porcentaje de manzanas y entidades según área rural - urbana y tipologías territoriales

Tipologías	Rural	Urbana	Total
(0) Demanda = 0	12.415	67.859	80.274
%	33,0	32,8	32,8
(1) Demanda >0 y Capacidad=0	23.380	133.741	157.121
%	62,2	64,6	64,2
(2) 0<Capacidad/Demanda≤0.6	146	186	332
%	0,4	0,1	0,1
(3) 0.6<Capacidad/Demanda≤1	187	183	370
%	0,5	0,1	0,2
(4) Capacidad/Demanda>1	1.474	5.185	6.659
%	3,9	2,5	2,7
<b>Total</b>	<b>37.602</b>	<b>207.154</b>	<b>244.756</b>
<b>%</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

La Tabla 18 presenta la distribución de manzanas urbanas según tipologías territoriales construidas a partir de la relación entre la demanda potencial de educación inicial y la capacidad de atención disponible, por región. A nivel nacional, se observa que la gran mayoría de las manzanas se concentra en las tipologías (0) sin demanda (67.859) y (1) con demanda pero sin capacidad (133.741), lo que evidencia que una proporción significativa del territorio urbano presenta ausencia de oferta local de educación inicial aun cuando existe población potencialmente demandante. En contraste, las tipologías que reflejan algún nivel de cobertura efectiva (2, 3 y 4) o sin déficit de provisión (0) representan un 35,4% de manzanas.

A nivel regional, este patrón se mantiene de forma relativamente homogénea. Por ejemplo, la Región Metropolitana presentan un alto número absoluto de manzanas sin capacidad de atención pese a registrar demanda (44.508 manzanas en tipología (1)), lo que es consistente con la alta presión demográfica sobre la oferta. Por su parte, regiones como Valparaíso y Coquimbo muestran proporciones levemente superiores de manzanas con acceso (en torno a 38%), mientras que otras como Ñuble o Maule presentan niveles más bajos.

En este contexto, resulta relevante que la mayoría de las regiones con presencia de PEF (indicadas con asterisco) coincidan con territorios donde predominan manzanas clasificadas en tipologías de déficit de oferta (1) o cobertura insuficiente (2). Esto sugiere que el programa tiene el potencial de desempeñar un rol complementario en zonas donde la oferta de educación inicial es limitada o inexistente. Sin embargo, dado que las tipologías con cobertura suficiente o excedentaria (3 y 4) son minoritarias, los resultados también indican que persisten desafíos importantes para ampliar la cobertura territorial, particularmente en áreas urbanas con alta concentración de población infantil.

No obstante, estos resultados deben interpretarse con cautela, ya que el análisis se realiza a nivel de manzana, mientras que en contextos urbanos la población puede desplazarse fácilmente entre unidades territoriales cercanas. En este sentido, la ausencia de oferta en una manzana específica no

necesariamente implica falta de acceso efectivo, especialmente en zonas con alta conectividad y densidad de establecimientos en el entorno inmediato. Por lo tanto, las tipologías deben entenderse como una aproximación a la localización de la oferta, más que como una medida de acceso efectivo a nivel individual.

Tabla 18: Número y porcentaje de manzanas urbanas según tipologías territoriales por región

Región	Tipologías territoriales					Total	% con acceso
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)		
Arica y Parinacota*	1076	2164	3	0	58	3301	34.4
Tarapacá	1297	2600	3	4	85	3989	34.8
Antofagasta	2940	5296	2	3	114	8355	36.6
Atacama*	2166	3295	1	3	76	5541	40.5
Coquimbo*	4241	7382	4	6	282	11915	38.0
Valparaíso	9102	15749	19	20	580	25470	38.2
Metropolitana*	19872	44508	90	82	1745	66297	32.9
O'Higgins*	3518	6618	13	11	327	10487	36.9
Maule*	4281	9109	8	9	362	13769	33.8
Ñuble*	1616	3693	2	3	153	5467	32.4
Biobío*	6913	12964	24	24	535	20460	36.6
La Araucanía	4057	7924	7	8	385	12381	36.0
Los Ríos*	1501	2816	4	1	119	4441	36.6
Los Lagos*	3467	6569	4	8	284	10332	36.4
Aysén*	580	1132	1	0	29	1742	35.0
Magallanes*	1232	1922	1	1	51	3207	40.1
<b>Total</b>	<b>67859</b>	<b>133741</b>	<b>186</b>	<b>183</b>	<b>5185</b>	<b>207154</b>	<b>35.4</b>

Notas: Las tipologías territoriales corresponden a (0) Demanda = 0; (1) Demanda >0 y Capacidad=0; (2)  $0 < \text{Capacidad/Demanda} \leq 0.6$ ; (3)  $0.6 < \text{Capacidad/Demanda} \leq 1$ ; (4)  $\text{Capacidad/Demanda} > 1$ . El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región. El porcentaje con acceso considera manzanas sin demanda, al considerarse territorios sin déficit de educación inicial.

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

Como complemento, la Tabla 19 presenta la distribución de entidades rurales según tipologías territoriales construidas a partir de la relación entre demanda potencial y capacidad de atención en educación inicial. A nivel nacional, se observa que una proporción importante de entidades rurales se concentra en la tipología (1) con demanda pero sin capacidad (23.380 unidades), seguida por aquellas sin demanda (12.415). En conjunto, esto evidencia que en áreas rurales existen brechas de provisión local de oferta de educación inicial, particularmente en territorios donde existe población infantil pero no se dispone de capacidad instalada. Las tipologías que reflejan algún nivel de cobertura, esto es (2), (3) y (4), y aquellas que no presentan déficit de provisión por no contar con demanda potencial (0) representan el 37,8% de entidades rurales, levemente superior al observado en zonas urbanas, pero con una distribución regional más heterogénea.

En efecto, a nivel regional, se observan diferencias asociadas tanto a la dispersión territorial como al tamaño poblacional. Regiones extremas como Magallanes y Arica y Parinacota presentan altos porcentajes de entidades con acceso (82,4% y 66,6%, respectivamente), lo que puede explicarse por

la menor cantidad de entidades y la concentración de la oferta en ciertos territorios. En contraste, regiones como la Región Metropolitana, O'Higgins y La Araucanía presentan menores niveles de acceso (en torno a 23%–33%), con una alta prevalencia de entidades en tipología (1), lo que refleja una dispersión mayor de la población infantil en el territorio, debido a su mayor densidad.

En este contexto, resulta particularmente relevante que la mayoría de las regiones con presencia de PEF (con asterisco) coincidan con territorios donde predominan tipologías de déficit de oferta (1). Esto sugiere que el programa tiene un alto potencial de complementar la oferta en contextos rurales, donde la provisión de establecimientos educacionales enfrenta restricciones de escala y dispersión geográfica. A diferencia del ámbito urbano, en zonas rurales las distancias y condiciones de conectividad limitan la posibilidad de acceder a oferta en territorios cercanos, por lo que la ausencia de capacidad en una entidad territorial es más directamente indicativa de restricciones reales de acceso.

Tabla 19: Número y porcentaje de entidades rurales según tipologías territoriales por región

Región	Tipologías territoriales					Total	% con acceso
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)		
Arica y							
Parinacota*	266	145	3	0	20	434	66.6
Tarapacá	281	185	0	2	18	486	61.9
Antofagasta	142	159	1	2	7	311	48.9
Atacama*	692	378	1	2	21	1094	65.4
Coquimbo*	1446	1808	11	10	130	3405	46.9
Valparaíso	883	1996	9	11	123	3022	34.0
Metropolitana*	487	2022	6	12	121	2648	23.6
O'Higgins*	955	2612	8	18	141	3734	30.0
Maule*	1425	3203	19	26	211	4884	34.4
Ñuble*	637	1520	13	17	92	2279	33.3
Biobío*	799	1858	23	18	108	2806	33.8
La Araucanía	1263	3152	21	33	224	4693	32.8
Los Ríos*	635	1311	12	9	85	2052	36.1
Los Lagos*	1564	2588	16	25	145	4338	40.3
Aysén*	433	333	0	2	22	790	57.8
Magallanes*	507	110	3	0	6	626	82.4
<b>Total</b>	<b>12415</b>	<b>23380</b>	<b>146</b>	<b>187</b>	<b>1474</b>	<b>37602</b>	<b>37.8</b>

Notas: Las tipologías territoriales corresponden a (0) Demanda = 0; (1) Demanda >0 y Capacidad=0; (2)  $0 < \text{Capacidad/Demanda} \leq 0.6$ ; (3)  $0.6 < \text{Capacidad/Demanda} \leq 1$ ; (4)  $\text{Capacidad/Demanda} > 1$ . El símbolo \* denota la presencia de PEF en la región. El porcentaje con acceso considera entidades sin demanda, al considerarse territorios sin déficit de educación inicial.

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía Censo 2024 del INE, Matrícula de Educación Parvularia 2025 de Mineduc, y datos administrativos Junji.

## 5. Conclusiones

El presente informe constituye un estudio complementario a la evaluación del Programa Educativo para la Familia (PEF) de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji), desarrollado en el marco del proceso de Evaluación de Programas Gubernamentales 2026 liderado por la Dirección de Presupuestos (Dipres). A partir de la necesidad identificada por el panel evaluador de profundizar el diagnóstico territorial del programa, este estudio analiza la distribución de la oferta de educación inicial en el país y la cobertura del PEF dentro de dicha oferta. En particular, se examina la configuración territorial de la provisión de servicios y su articulación con otros programas públicos dirigidos a la primera infancia, especialmente aquellos del subsistema Chile Crece Más, con el objetivo de identificar brechas de acceso y contextos donde la oferta formal puede resultar insuficiente o poco pertinente.

El análisis se centra en caracterizar territorialmente la oferta de educación inicial y la cobertura del PEF para el período 2024–2025, utilizando información censal y registros administrativos georreferenciados. A partir de la localización de establecimientos educacionales de Junji, Integra, municipales, particulares subvencionados, particulares pagados y SLEP, junto con su capacidad instalada, se contrasta la distribución de la oferta con la población de niños y niñas menores de seis años. Este enfoque permite identificar territorios con déficits de cobertura, así como zonas de mayor concentración o superposición de oferta, considerando particularmente el rol de los componentes del PEF (Comunicacional y CASH).

A partir de los resultados, se observa en primer lugar que la oferta de educación inicial en Chile presenta una distribución territorial desigual, concentrándose en áreas urbanas y en los principales centros poblados. En contraste, en zonas rurales y territorios periféricos persisten espacios con presencia de población infantil pero con oferta limitada o inexistente. El análisis conjunto de oferta y demanda muestra que, considerando la capacidad instalada total de educación inicial, se cubre un 68% de la población menor de 6 años a nivel nacional, lo que da cuenta de un desafío estructural en la provisión de cupos, con importantes diferencias entre regiones. Los mapas de integración entre oferta y demanda muestran esta situación, evidenciando brechas territoriales relevantes en el acceso a servicios de educación inicial.

Los análisis de proximidad y áreas de influencia muestran que las distintas modalidades de educación inicial presentan patrones de localización diferenciados. Mientras los establecimientos tradicionales tienden a concentrarse en zonas con alta densidad de oferta de educación inicial, el componente CASH del PEF se ubica con mayor frecuencia en territorios más aislados, con mayores distancias promedio a otros establecimientos y menor densidad de oferta circundante en comparación con el promedio del sistema de educación inicial. En efecto, alrededor de cada establecimiento PEF existe en promedio, 1,99 establecimientos dentro de 500 metros, aumentando a 4,62 dentro de 1.000 metros y 8,23 dentro de 1.500 metros. En contraste, considerando a todos los establecimientos educacionales, el número promedio de establecimientos circundantes es 2,90 en un radio de 500 metros, 9,22 en 1.000 metros y 17,51 en 1.500 metros.

Esto sugiere que el programa cumple un rol relevante en la extensión de la cobertura hacia territorios donde la oferta de educación inicial es más escasa. Este resultado es consistente con el objetivo del programa de ampliar el acceso a educación inicial en contextos donde la presencia de establecimientos tradicionales es limitada. De esta manera, el programa parece operar en territorios donde otras modalidades no necesariamente llegan, contribuyendo potencialmente a reducir brechas territoriales de acceso a servicios para la primera infancia.

La incorporación de programas de Chile Crece Más permite identificar la existencia de una red complementaria de apoyo al desarrollo infantil, con presencia territorial amplia pero heterogénea. Si bien programas como FIADI aportan capacidad y cobertura comunal, su distribución no siempre coincide con las brechas identificadas en la oferta de educación inicial. En efecto, la incorporación de FIADI eleva la capacidad total de 728.159 (educación inicial) a 765.677 cupos, alcanzando una cobertura de 71%, lo que evidencia una mejora de 3 puntos porcentuales respecto de la oferta exclusivamente educacional que cubre el 68%. El PEF aporta 906 cupos a nivel nacional, representando una fracción

acotada pero potencialmente estratégica para la oferta, ya que, podría articular la oferta educativa con las intervenciones de apoyo familiar y comunitario, especialmente en territorios con menor densidad de servicios.

Por último, el análisis de tipologías territoriales refuerza este diagnóstico, evidenciando que tanto en zonas urbanas como rurales predomina la categoría de territorios con demanda pero sin capacidad de atención local, lo que indica brechas significativas de acceso. A nivel nacional, el 32% de un total de 244.756 de manzanas urbanas y entidades rurales no cuenta con demanda potencial, ya que, la población menor de 6 años reportada es nula. Luego, en el 62% de las entidades rurales y el 64% de las manzanas urbanas está en la categoría donde la demanda es positiva (se reportan niños y niñas menores de 6 años viviendo en el territorio), pero no hay capacidad de atención de educación inicial. No obstante, estas brechas deben interpretarse con cautela en el caso urbano, dado que la movilidad espacial permite acceder a oferta de educación inicial en barrios o manzanas cercanas. En contraste, en zonas rurales, donde las restricciones de conectividad son mayores, la ausencia de oferta local se traduce más directamente en limitaciones efectivas de acceso. En este contexto, las brechas territoriales adquieren un carácter más crítico en territorios rurales y dispersos.

En suma, los resultados sugieren la necesidad de avanzar hacia una planificación territorial integrada de la oferta de primera infancia, que combine distintas modalidades de provisión de educación inicial y programas de desarrollo infantil para mejorar la cobertura y pertinencia de las intervenciones dirigidas a niños y niñas en el país.

**Anexo 7. Estudio complementario. Encuesta Cuidadores(as) Principales PEF.**

**Informe Final**

**ESTUDIO COMPLEMENTARIO: DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA Y VALORACIÓN DEL PROGRAMA  
EDUCATIVO PARA LA FAMILIA**

**Pamela Soto Ramírez  
26 marzo 2026**

## 1. Introducción

## 2. Antecedentes del Programa Educativo para la Familia

El Programa Educativo para la Familia (PEF) es una iniciativa implementada por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji), dependiente del Ministerio de Educación, orientada a fortalecer el rol de las familias como primeros agentes educativos en el desarrollo integral de niños y niñas durante la primera infancia. El programa busca promover la participación activa, informada y corresponsable de madres, padres y personas cuidadoras en los procesos de crianza y aprendizaje de sus hijos e hijas, reconociendo el hogar como un espacio clave para el desarrollo infantil.

El PEF está dirigido principalmente a familias pertenecientes al 60% más vulnerable según el Registro Social de Hogares, que residen en sectores rurales o con menor acceso a servicios de educación parvularia y cuyos niños y niñas no participan en otras alternativas formales de educación inicial. A través de este programa se busca aumentar el acceso a herramientas educativas de calidad para las familias, promoviendo prácticas de crianza que favorezcan el desarrollo cognitivo, social, emocional y físico de los niños y niñas.

La estrategia de intervención del programa contempla dos modalidades principales: **modalidad Comunicacional**, cuyo propósito es fortalecer las capacidades educativas de las familias mediante la asesoría de educadoras de párvulos y la utilización de distintos espacios de acción, tales como emisiones radiales o televisivas, encuentros grupales, visitas educativas y guías de apoyo para el trabajo en el hogar; **modalidad Conozca a su Hijo (CASH)**, orientada a familias que viven en zonas rurales con alta dispersión geográfica, que busca entregar herramientas y estrategias de educación parvularia a madres, padres u otros cuidadores a través de encuentros grupales facilitados por monitores comunitarios.

Ambas modalidades buscan fortalecer las capacidades de las familias para apoyar el desarrollo infantil, promoviendo prácticas educativas en el hogar y generando espacios de aprendizaje y acompañamiento que contribuyan al bienestar y desarrollo de los niños y niñas.

En este contexto, el presente informe entrega evidencia descriptiva relevante para comprender el funcionamiento del programa desde la experiencia de sus beneficiarios, aportando insumos para su mejora y fortalecimiento.

## 3. Contexto del estudio

El presente estudio se desarrolla en el marco de la Evaluación de Programas Gubernamentales (EPG) 2026, de la Dirección de Presupuestos (Dipres), cuyo propósito es generar evidencia para apoyar la toma de decisiones en materia de políticas públicas. En este contexto, se contempla la realización de estudios complementarios orientados a profundizar aspectos específicos del funcionamiento o resultados de los programas evaluados.

En particular, este estudio complementario tiene como finalidad describir la experiencia y valoración del Programa Educativo para la Familia desde la perspectiva de las familias participantes. Para ello, se recabó información directamente de cuidadores y cuidadoras principales de niños y niñas que participaron en el programa en dicho período, mediante la aplicación de una encuesta estructurada en modalidad online.

El estudio busca aportar evidencia sobre distintos aspectos del programa, tales como la frecuencia de prácticas educativas realizadas en el hogar, la percepción de autoeficacia parental, la utilización de materiales y recursos educativos, y el nivel de satisfacción con los distintos componentes del PEF. Asimismo, se exploran las motivaciones de las familias para participar en el programa y su relación con otras alternativas de educación inicial o programas de apoyo a la crianza.

La información levantada permite complementar el análisis de la evaluación del programa, aportando antecedentes empíricos sobre la experiencia de las familias beneficiarias y su valoración respecto de los bienes y servicios entregados por el PEF.

#### 4. Objetivos del estudio

##### **Objetivo general**

Evaluar la pertinencia de la oferta y el uso de los bienes y servicios entregados por el Programa Educativo para la Familia (PEF) desde la perspectiva de la población beneficiaria durante el período 2024–2025.

##### **Objetivos específicos**

1. Describir la frecuencia y el tipo de actividades educativas que realizan los niños y niñas en el hogar, mediadas por sus cuidadores principales, en base a las orientaciones entregadas por el programa.
2. Caracterizar el nivel percibido de autoeficacia parental y la percepción de utilidad de las herramientas educativas proporcionadas por el programa, desde la experiencia de las familias participantes.
3. Identificar las razones declaradas por las familias para participar en el Programa Educativo para la Familia, considerando su relación con la existencia y accesibilidad de otras alternativas de educación parvularia.
4. Describir las trayectorias de acceso a servicios de educación inicial y programas de apoyo a la crianza entre las familias participantes, con el fin de explorar posibles complementariedades con otras iniciativas públicas.

## 2. Metodología

### 1. Diseño del estudio

El estudio adopta un enfoque cuantitativo de carácter descriptivo, orientado a analizar la experiencia y valoración de las familias participantes del Programa Educativo para la Familia (PEF). El diseño corresponde a un estudio no experimental y transversal, ya que la información se recolecta en un único momento del tiempo y no implica manipulación de variables ni asignación de tratamientos.

El estudio se orienta principalmente a generar evidencia descriptiva, permitiendo identificar patrones de participación, uso de materiales, prácticas educativas en el hogar, niveles de autoeficacia parental y niveles de satisfacción con el programa.

### 2. Instrumento de recolección de información

El instrumento de recolección de información corresponde a una encuesta estructurada aplicada en modalidad online a cuidadores y cuidadoras principales de niños y niñas que participaron en el programa. La encuesta fue organizada en seis módulos temáticos, que permiten abordar distintas dimensiones del estudio:

**Módulo A. Caracterización del cuidador/a y del hogar.** Recoge información sociodemográfica del cuidador/a principal y del hogar, incluyendo variables como edad, nivel educacional, situación ocupacional, parentesco con el niño o niña, región y zona de residencia.

**Módulo B. Motivación por el programa.** Indaga en las razones de inscripción y participación en el programa, así como en las decisiones de las familias respecto a la asistencia o no a establecimientos de educación parvularia.

**Módulo C. Participación y uso de materiales y actividades.** Mide la frecuencia de participación en actividades del programa y la realización de prácticas educativas en el hogar, tales como lectura de cuentos, juegos educativos, conversación o rutinas guiadas.

**Módulo D. Autoeficacia parental.** Incluye la aplicación de la **Parenting Sense of Competence Scale (PSCS)**, instrumento validado internacionalmente que permite medir la percepción de competencia y satisfacción de los cuidadores en su rol parental.

**Módulo E. Evaluación y satisfacción con el programa.** Recoge la valoración de distintos aspectos del programa, tales como el rol de la educadora o monitora, la utilidad de los materiales, la metodología de trabajo, la organización de las actividades y el sentido de comunidad generado por el programa.

**Módulo F. Coordinación con otros programas sociales.** Explora el conocimiento y participación de las familias en otros programas públicos relacionados con la primera infancia y el apoyo a la crianza.

La encuesta incluye principalmente **preguntas cerradas de alternativa única, preguntas de selección múltiple y escalas tipo Likert**, lo que permite estandarizar las respuestas y facilitar el análisis estadístico posterior.

### 3. Estrategia de levantamiento de información

El levantamiento de información se realizó mediante la aplicación de la encuesta en modalidad online, programada a través de una plataforma digital especialmente diseñada para la recolección de este tipo de encuestas, ya que incorpora una lógica condicional, validaciones automáticas de respuestas y monitoreo del avance del levantamiento en tiempo real.

El cuestionario fue enviado a las familias participantes a través de un correo electrónico masivo gestionado por la institución responsable del programa (Junji), utilizando la base de contactos disponible de los participantes del programa. El envío se realizó mediante un enlace web único, acompañado de un mensaje explicativo que incluía una breve descripción del estudio, el carácter voluntario de la participación, la confidencialidad de las respuestas y el tiempo estimado de respuesta.

Adicionalmente, el proceso de levantamiento fue reforzado mediante la colaboración de las oficinas regionales de Junji y de las monitoras del programa, quienes apoyaron la difusión de la encuesta y promovieron la participación de las familias, contribuyendo a fortalecer la cobertura del estudio.

La estrategia de levantamiento buscó maximizar la cobertura mediante un enfoque censal, es decir, enviando la encuesta a la totalidad de los contactos disponibles de familias participantes del programa durante el período de análisis.

### 4. Procesamiento y análisis de la información

Una vez iniciado el proceso de levantamiento de información, las respuestas registradas en la plataforma de encuesta fueron descargadas periódicamente en un formato compatible para su posterior procesamiento en un software de análisis estadístico. Estas descargas se realizaron de manera sistemática durante el período de aplicación de la encuesta, lo que permitió generar bases de datos intermedias para monitorear el avance del levantamiento y avanzar en la programación del proceso de limpieza y preparación de los datos.

Posteriormente, se consolidó una base de datos final que fue procesada mediante una programación diseñada para depurar, organizar y preparar la información para su análisis. Este proceso incluyó diversas tareas de validación y codificación de variables, entre ellas:

- Revisión de consistencia lógica entre variables.
- Identificación y tratamiento de valores faltantes.
- Recodificación de variables categóricas.
- Recodificación de ítems invertidos en la escala de autoeficacia parental (PSCS).
- Construcción de indicadores compuestos, como el puntaje total de autoeficacia parental.

Estas acciones permitieron asegurar la calidad, consistencia y trazabilidad de la información antes de realizar el análisis estadístico. El procesamiento y análisis de los datos se realizó utilizando el software Stata, mediante el cual se desarrollaron los procedimientos de limpieza de datos, recodificación de variables, construcción de indicadores, cálculo de estadísticas descriptivas y elaboración de tablas y cruces de variables utilizados en el análisis de resultados. Como parte de los productos del estudio, se entrega además la base de datos final y los dofiles utilizados en el procesamiento y análisis, con el fin de asegurar la replicabilidad y transparencia de los resultados presentados en este informe.

## 5. Estrategia de análisis

El análisis de la información se desarrolló en dos niveles principales:

- **Análisis descriptivo.** Se realizaron estimaciones descriptivas para caracterizar las principales variables del estudio, incluyendo frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Este análisis permitió describir las características de las familias participantes, su nivel de participación en el programa, las prácticas educativas realizadas en el hogar y los niveles de satisfacción con el programa.
- **Análisis bivariado.** Se planificó la realización de análisis bivariados; sin embargo, debido al tamaño muestral efectivo, estos se limitaron a exploraciones descriptivas no inferenciales.

## 3. Resultados

La presente sección presenta los principales resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a familias participantes del Programa Educativo para la Familia (PEF). El cuestionario fue enviado a un total de 371 familias participantes del programa durante los años 2022, 2023, 2024 y 2025. En total se recibieron **191 respuestas**, de las cuales **185** otorgaron consentimiento para participar en la encuesta. De esta manera, el análisis de resultados que se presenta a continuación se basa en estas **185 respuestas**, correspondientes a personas cuidadoras de niños y niñas que han participado en el programa en sus distintas modalidades.

En relación con la cohorte de ingreso al programa, se observa que la mayoría de las familias que respondieron la encuesta corresponde a cohortes recientes. En particular, un 58,9% de las familias se inscribió en el programa durante el año 2025, mientras que un 22,7% ingresó en 2024. Las cohortes correspondientes a años anteriores presentan menor representación, concentrando en conjunto cerca de un 18% de los casos entre 2020 y 2023. Estos antecedentes indican que los resultados reflejan principalmente la experiencia de familias con una incorporación reciente al programa (Tabla 1).

Tabla 1. Año de inscripción de las familias participantes en el programa

Año de inscripción	n	%
2020	5	2,7%
2021	1	0,5%
2022	16	8,6%
2023	12	6,5%
2024	42	22,7%
2025	109	58,9%

### 1. Caracterización de las familias participantes

Este apartado presenta una descripción general de las familias que respondieron la encuesta, considerando características del hogar, de la persona cuidadora y del niño o niña participante del programa.

Tabla 2: Características sociodemográficas de las personas cuidadoras

Variable	Categoría	Comunicacional		CASH		Total	
		n	%	n	%	n	%
Sexo del cuidador/a	Mujer	108	96,4%	71	97,3%	179	96,8%
	Hombre	4	3,6%	2	2,7%	6	3,2%
Parentesco con el niño/a	Madre	109	97,3%	69	94,5%	178	96,2%
	Padre	3	2,7%	3	4,1%	6	3,2%
	Abuelo/a	0	0%	1	1,4%	1	0,5%
Tramo de edad del cuidador/a	18–29 años	23	20,5%	27	37,0%	50	27,0%
	30–44 años	87	77,7%	43	58,9%	130	70,3%
	45 años o más	2	1,8%	3	4,1%	5	2,7%
Nivel educacional	Hasta media incompleta	8	7,1%	10	13,7%	18	9,7%
	Media completa	32	28,6%	36	40,3%	68	36,8%
	Educación superior	72	64,3%	27	37,0%	99	53,5%
Ocupación principal	Empleo	28	25,0%	16	21,9%	44	23,8%
	Trabajo temporal	7	6,3%	4	5,5%	11	5,9%
	Cuenta propia	20	17,9%	11	15,1%	31	16,8%
	Dueña/o de casa	47	42,0%	33	45,2%	80	43,2%
	Cesante	5	4,5%	3	4,1%	8	4,3%
	Estudiante	1	0,9%	1	1,4%	2	1,1%
	Otra	4	3,6%	5	6,9%	9	4,9%

La Tabla 2 muestra que la mayoría de quienes respondieron la encuesta corresponde a mujeres (96,8%), principalmente madre del niño o niña participante del programa (96,2%). En términos de edad, las personas cuidadoras se concentran principalmente entre 30 y 44 años (70,3%), con una edad promedio de 33,2 años. En cuanto al nivel educacional, la mitad cuenta con educación superior (53,5%), mientras que un 36,8% posee enseñanza media completa. Respecto de la ocupación principal, destaca que casi la mitad de las personas cuidadoras se dedica al trabajo doméstico no remunerado (43,2%).

Al comparar según modalidad del programa, se observan perfiles similares en la mayoría de las características analizadas. No obstante, en la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) se registra una mayor proporción de personas cuidadoras jóvenes entre 18 y 29 años (37,0%, en comparación con 20,5% en modalidad Comunicacional), así como una mayor presencia relativa de participantes con enseñanza media completa. Por su parte, en la modalidad Comunicacional se observa una mayor proporción de cuidadores/as con educación superior (64,3%, frente a 37,0% en CASH). En ambas modalidades, la categoría ocupacional más frecuente corresponde a dueña/o de casa, con porcentajes similares (42,0% en Comunicacional y 45,2% en CASH).

Desde el punto de vista territorial, la muestra incluye familias de diversas regiones del país, observándose una mayor concentración en la Región de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo

(27,6%), seguida por la Región Metropolitana de Santiago (15,1%) y la Región de Los Lagos (14,6%). Asimismo, se observa participación relevante de las regiones de Magallanes y de la Antártica Chilena (13,5%) y Atacama (11,9%), mientras que las demás regiones presentan una menor proporción de casos.

Al analizar la distribución según modalidad del programa, se observan diferencias territoriales importantes. En la modalidad Comunicacional, la mayor proporción de participantes se concentra en la región de Aysén (39,3%), seguida por Magallanes (19,6%) y Atacama (17,0%). En cambio, en la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) se observa una mayor presencia en las regiones Metropolitana de Santiago (37,0%) y Los Lagos (37,0%). Estas diferencias podrían dar cuenta de diferencias territoriales por modalidad respecto a la implementación del programa (Tabla 3)

Tabla 3: *Distribución de las familias según región de residencia*

Región	Comunicacional		CASH		Total	
	n	%	N	%	n	%
Arica y Parinacota	1	0,9%	3	4,1%	4	2,2%
Atacama	19	17,0%	3	4,1%	22	11,9%
Coquimbo	14	12,5%	1	1,4%	15	8,1%
Libertador General Bernardo O'Higgins	10	8,9%	1	1,4%	11	5,9%
Metropolitana de Santiago	1	0,9%	27	37,0%	28	15,1%
Biobío	1	0,9%	1	1,4%	2	1,1%
Los Lagos	0	0%	27	37,0%	27	14,6%
Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	44	39,3%	7	9,6%	51	27,6%
Magallanes y de la Antártica Chilena	22	19,6%	3	4,1%	25	13,5%
<b>Total</b>	<b>112</b>	<b>100%</b>	<b>73</b>	<b>100%</b>	<b>185</b>	<b>100,0%</b>

Respecto a la zona de residencia, la mayoría de las familias reside en zonas rurales (60,9%), mientras que el 39,3% se ubica en zonas urbanas. Asimismo, la gran mayoría de las personas cuidadoras nació en Chile (91,9%), mientras que cerca de un 8,1% son extranjeros. En cuanto a pertenencia a pueblos indígenas, un 24,3% declara pertenecer o descender de un pueblo indígena.

En relación con otras características sociodemográficas, se observa que la mayoría de las familias participantes reside en zonas rurales (60,7%), aunque esta proporción varía entre modalidades. En la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) predomina ampliamente la residencia rural (83,6%), mientras que en la modalidad Comunicacional se observa una distribución más equilibrada entre zonas urbanas (54,5%) y rurales (45,5%).

Respecto del país de nacimiento, la gran mayoría de las personas cuidadoras nació en Chile (91,9%), sin diferencias relevantes entre modalidades. Asimismo, cerca de una cuarta parte de la muestra pertenece o descende de un pueblo indígena (24,3%), proporción levemente mayor en la modalidad Comunicacional (25,9%) que en CASH (21,9%) (Tabla 4).

Tabla 4: Características territoriales de las familias

Variable	Categoría	n	%	n	%	n	%
Zona de residencia	Rural	50	45,5%	61	83,6%	111	60,7%
	Urbana	60	54,5%	12	16,4%	72	39,3%
Extranjero	Sí	9	8,0%	6	8,2%	15	8,1%
	No	103	92,0%	67	91,8%	170	91,9%
Pertenece a pueblo indígena	Sí	29	25,9%	16	21,9%	45	24,3%
	No	83	74,1%	57	78,1%	140	75,7%

**Nota.** Porcentajes calculados dentro de cada modalidad. En la variable zona de residencia se registran dos casos perdidos (n = 183). CASH = Conozca a su Hijo

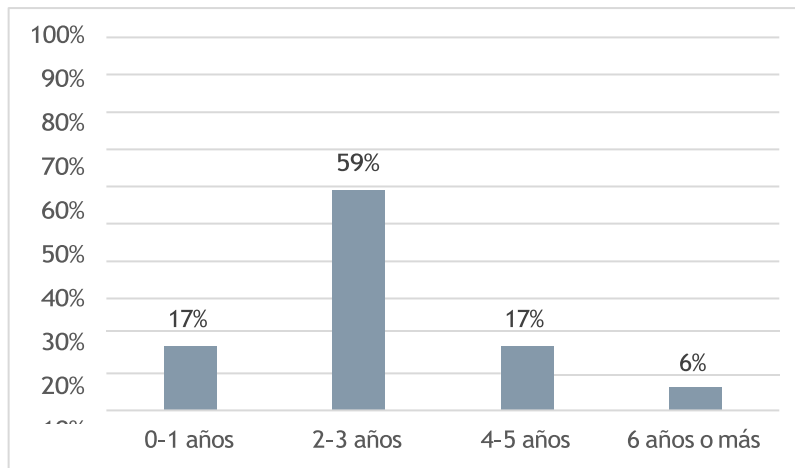
En promedio, la cantidad de personas que viven en el hogar son 4,1 personas, con aproximadamente 1,2 niños o niñas menores de siete años. En los casos en que más de un niño o niña del hogar participaba en el programa, se solicitó responder la encuesta considerando al niño o niña de menor edad (Tabla 5).

Tabla 5: Características del hogar y del niño/a participante

Variable	N	Promedio	Desv. Est.	Mín	Máx
Personas en el hogar	184	4,1	1,2	2	10
Niños/as menores de 7 años en el hogar	185	1,2	0,4	1	2
Edad del niño/a participante	185	2,6	1,3	1	6
Edad del cuidador/a	185	33,2	6,0	19	50

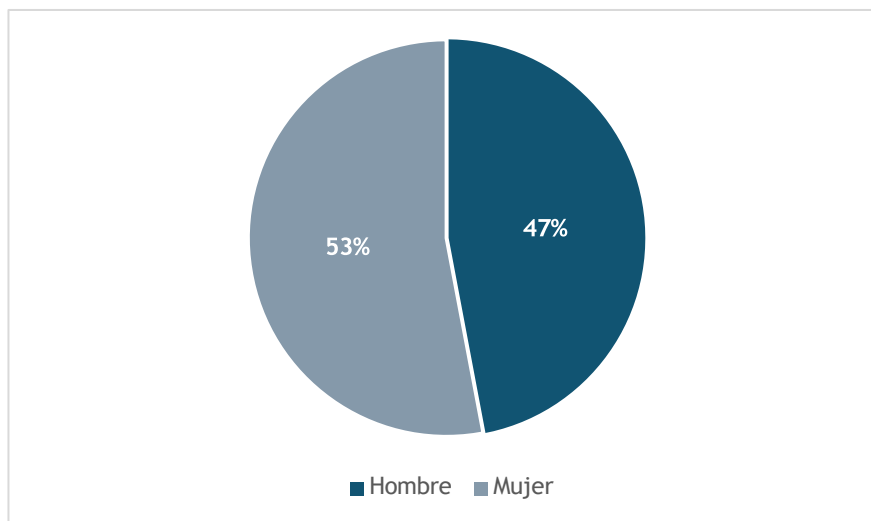
Respecto de los niños y niñas participantes del programa, la edad promedio es de 2,6 años. La mayor proporción de niños y niñas se concentra en el tramo de 2 a 3 años (59,2%), seguido por los grupos de 0 a 1 años (17,3%) . Un porcentaje menor corresponde a niños y niñas de 6 años o más (6,3%) (Figura 1).

Figura 1: Tramo edad niño/a



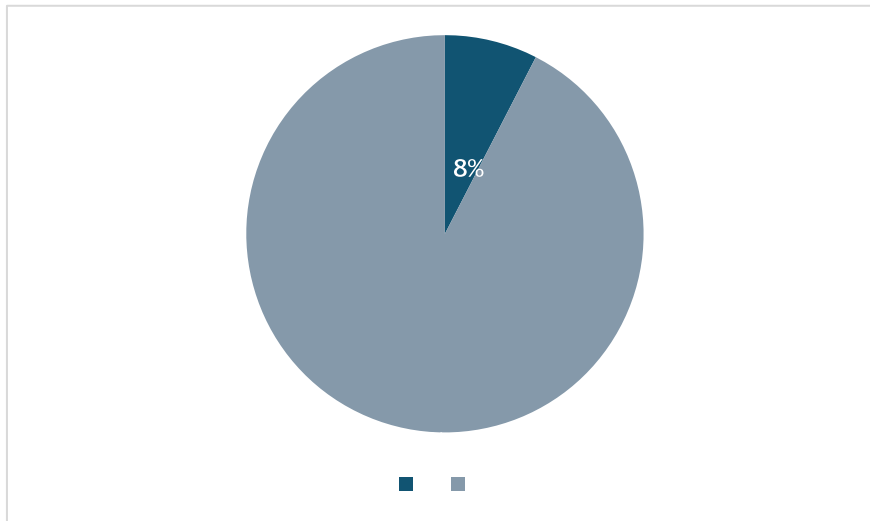
En cuanto al sexo del niño o niña participante, un 53,0% corresponde a niñas y un 47,0% a niños (Figura 2).

Figura 2: Sexo niño/a



Finalmente, en relación con la presencia de diagnósticos de alguna condición del desarrollo o discapacidad, un 7,6% de los niños y niñas participantes presenta algún diagnóstico (Figura 3). Entre los casos reportados (n=14), se observan principalmente trastornos del lenguaje (28,6%), así como situaciones de rezago o retraso en el desarrollo (21,4%), discapacidad física (21,4%) y trastorno del espectro autista (21,4%). Asimismo, se reportan algunos casos de discapacidad visual (14,3%), mientras que no se registran casos de discapacidad auditiva.

Figura 3: Diagnóstico condición del desarrollo o discapacidad



## 2. Motivación por el programa

La mayoría de las familias participantes del estudio se encuentra vinculada a la modalidad Comunicacional del Programa Educativo para la Familia, que concentra el 60,5% de los casos, mientras que el 39,5% corresponde a la modalidad Conozca a su Hijo (CASH) (Tabla 6).

Tabla 6: Modalidad del programa en la que participa la familia

Modalidad del programa	n	%
Comunicacional	112	60,5%
Conozca a su Hijo (CASH)	73	39,5%

En relación con la participación de integrantes del hogar en las actividades del programa, los resultados muestran una alta participación de las madres, quienes asisten regularmente en el 88% de los casos. En comparación, la participación de los padres alcanza el 24,7%, mientras que otros cuidadores participan en cerca del 13,5%. Estos resultados reflejan una fuerte presencia de las madres en las actividades del programa, lo que es consistente con patrones observados en programas de crianza y educación inicial dirigidos a las familias (UNESCO, 2017) (Tabla 7).

Tabla 7: Participación de integrantes de la familia

<b>Integrante que participa regularmente</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Madre	162	87,6%
Padre	49	24,7%
Otro cuidador/a	25	13,5%
Nadie participa	5	2,7%

*Nota. Pregunta de respuesta múltiple; una familia puede señalar más de un participante.*

Entre los hogares donde el padre no participa regularmente en las actividades, la principal razón mencionada corresponde a motivos laborales o falta de tiempo, señalada por 74,8% de los casos, seguida por la incompatibilidad de horarios (28,1%). En menor medida se mencionan otras situaciones, como que el padre no vive con el niño o niña (6,7%) o que reside en otro lugar (5,9%), mientras que razones asociadas a desinterés o a la percepción de que se trata de un rol materno aparecen con muy baja frecuencia.

En el caso de las madres, los pocos casos de no participación observados (N=23) se explican principalmente por falta de tiempo dado que trabaja o tiene otras responsabilidades (65,2%) y horarios incompatibles (43,5%), lo que sugiere que las barreras de participación se relacionan principalmente con condiciones prácticas de disponibilidad.

Respecto de las motivaciones para participar en el programa, los resultados muestran que el acompañamiento brindado por la educadora o monitora constituye el principal motivo de inscripción, lo que es mencionado por 61,6% de las familias. Otros factores relevantes corresponden a que el programa se adapta a los tiempos familiares (37,8%) y a la recomendación de otras personas (31,9%), lo que sugiere que tanto la flexibilidad de la modalidad como la circulación de información a través de redes sociales o comunitarias influyen en la decisión de participar.

En menor medida, las familias mencionan como motivo la preferencia de educar al niño o niña en el hogar (25,4%) y la utilidad de los materiales educativos entregados (27,6%), mientras que factores como la gratuidad del programa (15,1%) o la falta de otras alternativas de atención (11,9%) aparecen con menor frecuencia (Tabla 8).

Tabla 8: *Motivos de inscripción en el Programa Educativo para la Familia (PEF)*

Motivo de inscripción	Comunicacional n = 112		CASH n = 73		Total	
	n	%	n	%	n	%
Acompañamiento de la educadora o monitora	63	56,3%	51	69,9%	114	61,6%
Se adapta mejor a los tiempos familiares	42	37,5%	28	38,4%	70	37,8%
Recomendación de otras personas	33	29,5%	26	35,6%	59	31,9%
Materiales educativos entregados	29	25,9%	22	30,1%	51	27,6%
Preferencia por educar en el hogar	38	33,9%	9	12,3%	47	25,4%
Gratuidad del programa	17	15,2%	11	15,1%	28	15,1%
Otro motivo	16	14,3%	6	8,2%	22	11,9%
No tiene otra alternativa	11	9,8%	11	15,1%	22	11,9%

Nota. Pregunta de respuesta múltiple; los porcentajes no suman 100%. Los porcentajes se calculan dentro de cada modalidad del programa

No se observan diferencias sustantivas en los motivos de inscripción según modalidad del programa. En ambas modalidades, el motivo más frecuentemente mencionado corresponde al acompañamiento de la educadora o monitora, reportado por una proporción importante de familias, especialmente en la modalidad Conozca a su Hijo (CASH). Asimismo, se identifican porcentajes similares en la valoración de la adaptación del programa a los tiempos familiares y la recomendación de otras personas. No obstante, en la modalidad Comunicacional se observa una mayor proporción relativa de familias que señalan como motivo la preferencia por educar en el hogar, en comparación con la modalidad CASH.

Si bien el programa se encuentra focalizado en niños y niñas entre 0 y 6 años pertenecientes al 60% más vulnerable según el Registro Social de Hogares (RSH), que habitan en zonas rurales y cuyos párvulos no asisten a otro programa de educación formal o alternativa, se observa que un 21,1% de las familias señala que el niño o niña asiste a un establecimiento adicional, principalmente jardines infantiles, de manera complementaria al programa. La mayoría de los casos (78,9%) indica no participar en otro servicio educativo

Finalmente, entre las familias cuyos niños y niñas no asisten a un establecimiento educativo, la razón más frecuente corresponde a que el niño o niña es considerado aún muy pequeño o que se prefiere postergar su ingreso (47,9%), seguida por la existencia de redes de cuidado familiar o informal (32,2%). Otros motivos mencionados incluyen razones asociadas a salud, discapacidad o necesidades especiales (20,5%), así como problemas de acceso a la oferta educativa, tales como distancia, falta de cupos o disponibilidad de establecimientos (25,3%). En menor medida, se mencionan la desconfianza en los establecimientos educativos (9,6%), la incompatibilidad horaria (6,2%) y dificultades de adaptación del niño o niña (2,7%) (Tabla 9).

Tabla 9: Razones por las que el niño o niña no asiste a un establecimiento educativo

Razón	n	%
Niño/a considerado aún muy pequeño/a o espera de ingreso	70	47,9%
Lo cuida un familiar u otro cuidador	47	32,2%
Problemas de acceso, oferta, cupos o distancia	37	25,3%
Salud, discapacidad o necesidades especiales	30	20,5%
Desconfianza en establecimientos	14	9,6%
Incompatibilidad horaria	9	6,2%
Dificultad de adaptación o apego	4	2,7%
El padre prefiere que no asista	4	2,7%
Otra razón	3	2,1%

Nota. Pregunta de respuesta múltiple aplicada a quienes no reportan asistencia a un establecimiento educativo (n=146); los porcentajes no suman 100%

Cabe señalar que la categoría “otra razón”, inicialmente reportada por un 24,7% de las familias, fue revisada y recodificada a partir de las respuestas abiertas entregadas por los participantes, permitiendo identificar con mayor precisión motivos asociados principalmente a dificultades de acceso territorial, así como a situaciones de salud, desarrollo o adaptación del niño o niña. Esta recodificación contribuye a una mejor interpretación de los factores que influyen en la no asistencia a establecimientos de educación parvularia.

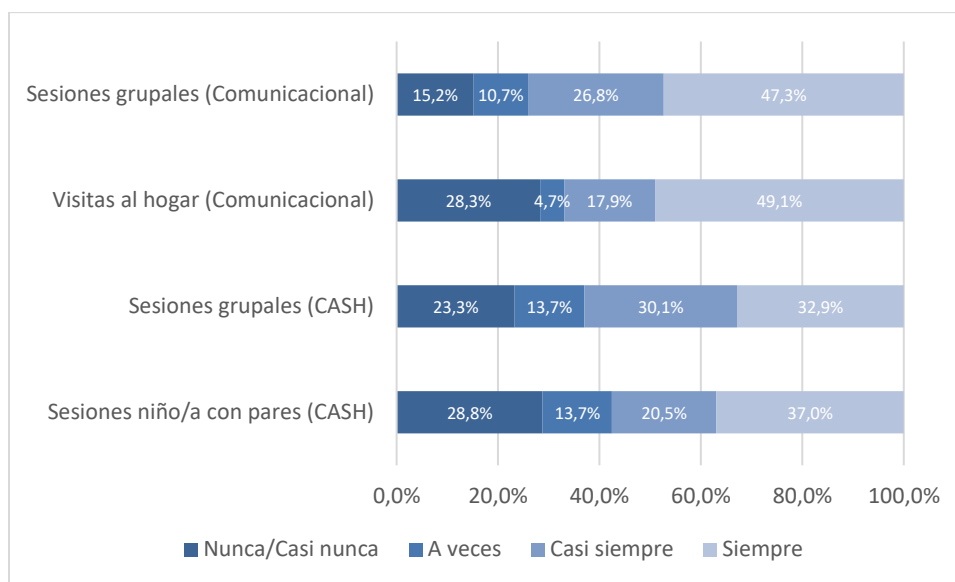
En conjunto, estos resultados sugieren que la participación en el programa se explica principalmente por el valor asignado al acompañamiento educativo y la flexibilidad del modelo de intervención. Por su parte, la no asistencia a establecimientos de educación parvularia convencionales responde principalmente a decisiones familiares asociadas a la edad del niño o niña y a la preferencia por el cuidado en el hogar, ya sea por parte de familiares u otros cuidadores. En menor medida, se mencionan razones vinculadas a aspectos prácticos de acceso, tales como distancia, disponibilidad de cupos o costos de los establecimientos.

### 3. Participación, prácticas educativas y percepción de efectos del programa

#### *Frecuencia de participación en actividades del programa*

Los resultados muestran niveles relevantes de participación de las familias en las actividades del programa en ambas modalidades. En la modalidad Comunicacional, cerca de la mitad de las familias reporta participar siempre en las sesiones grupales con el niño o niña (47,3%) y en las visitas personalizadas al hogar (49,1%). En la modalidad CASH, la participación también es frecuente, aunque menor en la categoría más alta: un 32,9% señala participar siempre en sesiones grupales y un 37,0% en actividades del niño o niña con otros niños (Figura 4). En conjunto, los resultados indican que la participación de las familias se concentra principalmente en niveles medios y altos de frecuencia, lo que sugiere una participación sostenida en las actividades del programa, aunque no necesariamente permanente en todos los casos.

Figura 4: Frecuencia de participación en actividades del programa, según modalidad



En conjunto, estos resultados dan cuenta de una participación sostenida en las instancias ofrecidas por el programa, especialmente en la modalidad Comunicacional.

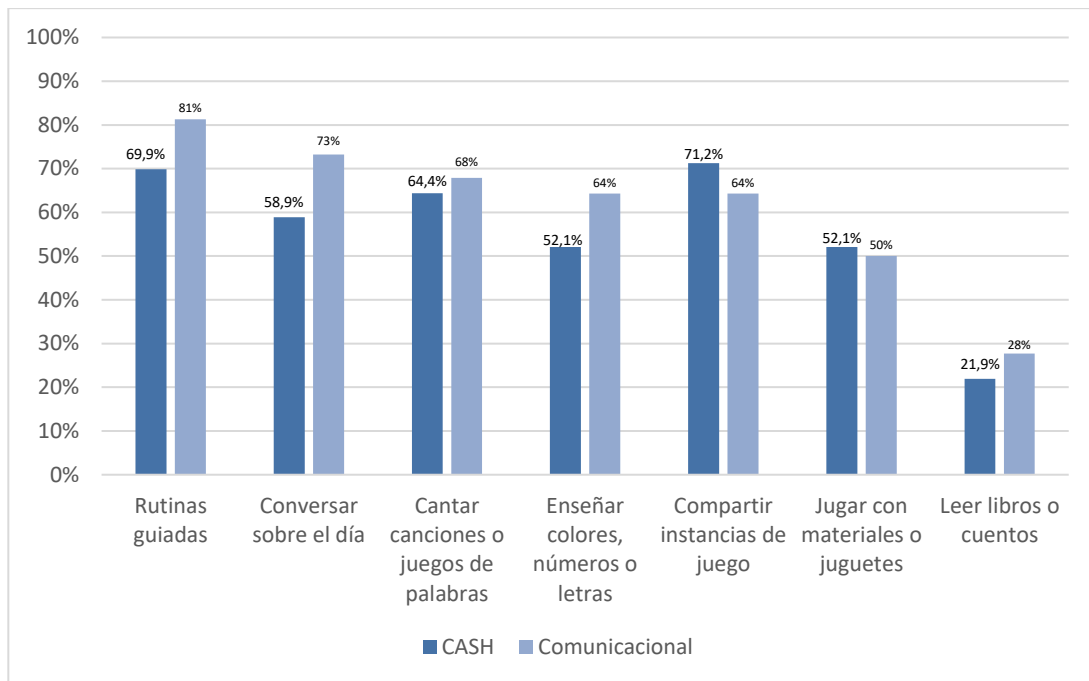
#### *Frecuencia de actividades educativas en el hogar*

Respecto a las actividades educativas que se realizan en el hogar, se observa una alta frecuencia en ambas modalidades del programa. En la modalidad Comunicacional, destacan especialmente las rutinas guiadas (81,3%) y las actividades de interacción cotidiana, como conversar sobre el día (73,2%) y cantar canciones (67,9%), enseñar colores, números o letras (64,3%) y compartir instancias de juego (64,3%). Asimismo, la mitad de las familias reporta una alta frecuencia diaria en el uso de materiales o juguetes para jugar (50%).

En la modalidad CASH se observa un patrón similar, con mayores niveles de frecuencia diaria en compartir instancias de juego (71,2%), rutinas guiadas (69,9%), cantar canciones o juegos de palabras (64,4%) y conversar sobre el día (58,9%). En comparación con la modalidad Comunicacional, en la modalidad CASH se observa una menor frecuencia diaria en actividades de enseñanza de colores, números o letras (52,1%), aunque igualmente presente en una proporción importante de hogares.

En ambas modalidades, la lectura de libros o cuentos aparece como la actividad menos frecuente en términos de realización diaria, alcanzando un 27,7% en la modalidad Comunicacional y 21,9% en la modalidad CASH. No obstante, al considerar la frecuencia semanal o más, esta práctica alcanza proporciones considerablemente altas en ambas modalidades (Figura 5).

Figura 5. Frecuencia de actividades educativas en el hogar, según modalidad



Nota. Porcentaje que indica que realiza las actividades todos los días.

En términos generales, las diferencias entre modalidades son acotadas y muestran una implementación consistente de prácticas educativas en el hogar, con mayor intensidad diaria en rutinas, juego e interacciones verbales.

#### Percepción de efectos del programa en niños y niñas

Las familias reportan una evaluación mayoritariamente positiva de los efectos del programa en el desarrollo de los niños y niñas. En la modalidad Comunicacional, los niveles de acuerdo total -sumando las categorías “moderadamente de acuerdo y “muy de acuerdo”- superan el 70% en todas las dimensiones evaluadas. Destacan especialmente el mayor interés por aprender (83,0%), la autonomía (78,6%), la interacción con otros (78,6%) y la concentración (75,9%). La mejora del lenguaje y comunicación también presentan una evaluación positiva, con un 71,4% de acuerdo.

En la modalidad CASH, aunque los niveles de acuerdo son algo menores en algunas dimensiones, la evaluación continúa siendo favorable. Destacan el mayor interés por aprender (80,8%), la interacción con otros (71,2%) y la autonomía (69,9%). En las dimensiones de concentración y lenguaje y comunicación, los porcentajes de acuerdo alcanzan 64,4% y 58,9%, respectivamente.

Tabla 10. *Percepción de efectos del programa*

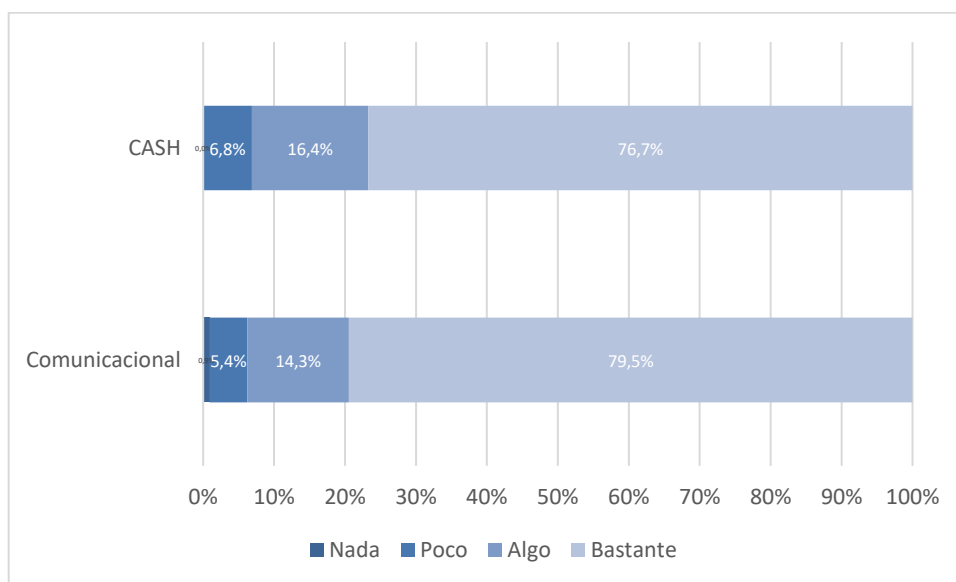
Dimensión	Comunicacional	CASH
Interés por aprender	83,0%	80,8%
Autonomía	78,6%	69,9%
Interacción con otros	78,6%	71,2%
Concentración	75,9%	64,4%
Lenguaje y comunicación	71,4%	58,9%

*Nota. Se agrupan las categorías “moderadamente de acuerdo” y “muy de acuerdo”.*

Estos resultados sugieren una percepción consistente de efectos positivos de las modalidades del programa en distintas áreas del desarrollo infantil, con resultados especialmente favorables en interés por aprender, autonomía e interacción social.

La evaluación general del aporte de las actividades al aprendizaje también es positiva. En la modalidad Comunicacional, el 79,5% de las familias señala que las actividades favorecen “bastante” el aprendizaje, mientras que en CASH esta proporción alcanza 76,7%.

Figura 6: *Evaluación de las actividades del programa en relación con los aprendizajes*



### *Uso de herramientas educativas en el hogar*

La gran mayoría de las familias declara haber recibido materiales o guías educativas en ambas modalidades del programa. En la modalidad Comunicacional, el 94,6% reporta haber recibido una guía educativa para la familia, mientras que en la modalidad CASH el 93,2% señala haber recibido material educativo y el 76,7% reporta haber recibido además guías u otros materiales complementarios.

Respecto de su uso, se observa que estos recursos son utilizados activamente en el hogar. En la modalidad Comunicacional 48,1% de quienes recibieron la guía declara utilizarla al menos una vez por semana. En la modalidad CASH, el uso semanal o más alcanza un 79,4% entre quienes recibieron material educativo y 76,8% entre quienes recibieron guías u otros materiales.

Tabla 11. *Uso de herramientas educativas en el hogar*

Indicador	Comunicacional	CASH
Recibió guía/material educativo principal	94,6%	93,2%
Uso semanal o más	48,1%	79,4%
Recibió guías u otros materiales complementarios	-	76,7%
Uso semanal o más de guías u otros materiales	-	76,8%

*Nota. En Comunicacional, el recurso principal corresponde a la guía educativa para la familia. En CASH, corresponde al material educativo principal (por ejemplo, libros)*

En la modalidad Comunicacional, se exploró además el conocimiento de los medios utilizados por el programa para la difusión de contenidos educativos. Cerca de la mitad de las familias declara conocer contenidos difundidos a través de redes sociales (49,1%) y radio (41,1%), mientras que el conocimiento de televisión (5,4%) y otros medios (7,1%) es considerablemente menor. Asimismo, un 21,4% señala no conocer estos medios. Por otra parte, al analizar el uso de la guía educativa según zona de residencia, se observa una mayor frecuencia de uso semanal o más en contextos urbanos (55,4%) que en rurales (37,5%), aunque esta diferencia debe interpretarse con cautela.

En conjunto, los resultados evidencian una alta participación de las familias en las actividades del programa, una incorporación frecuente de prácticas educativas en el hogar y una evaluación positiva de sus efectos en el desarrollo infantil. Asimismo, el uso extendido de materiales educativos refuerza el rol del programa en la promoción de experiencias de aprendizaje en el entorno familiar.

#### 4. Autoeficacia parental

La autoeficacia parental fue medida mediante la escala *Parenting Sense of Competence* (PSOC; (Gibaud-Wallston & Wandersman, 1978), instrumento ampliamente utilizado para evaluar la percepción de los cuidadores respecto de su desempeño en el rol de crianza. Esta escala considera dos dimensiones principales: **eficacia parental**, que refiere a la percepción de competencia en la crianza, y **satisfacción parental**, asociada al bienestar y gratificación con el rol.

El test está compuesto por 17 ítems que son evaluados en una escala likert desde 1 a 5. El puntaje total del cuestionario se obtiene sumando los puntos asignados a todos los ítems, pudiendo alcanzar un puntaje máximo de 85 puntos. La interpretación de los resultados es que a mayor puntaje, mayor sentido de competencia parental, tanto para las escalas como para el puntaje bruto del instrumento. No existen puntajes promedio o de corte para este instrumento.

Los resultados del PSOC muestran niveles relativamente altos de autoeficacia parental entre las familias participantes del programa. En la escala total PSOC, el puntaje promedio alcanza 65,7 puntos en la escala cuyo máximo es 85 puntos. La desviación estándar de 10,7, reflejando una percepción general positiva respecto del rol de crianza.

Al analizar las dimensiones específicas, se observa que la **eficacia parental** presenta un promedio de 31,5 puntos en una escala cuyo máximo es 40 puntos, lo que sugiere que las familias tienden a percibirse como competentes en su capacidad para apoyar el desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas.

Por su parte, la dimensión de **satisfacción parental** alcanza un promedio de 34,2 puntos sobre un máximo

de 45, mostrando una mayor dispersión en las respuestas. Esto indica que, si bien en general las familias reportan niveles positivos de satisfacción con su rol de crianza, existe una mayor heterogeneidad en esta dimensión en comparación con la de eficacia parental.

Tabla 12. *Resultados en escala de autoeficacia parental (PSOC)*

<b>Dimensión</b>	<b>N</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desv. Est.</b>	<b>Mín</b>	<b>Máx</b>
Eficacia parental	185	31,5	4,6	15	40
Satisfacción parental	185	34,2	8,4	13	45
Puntaje total PSOC	185	65,7	10,7	35	85

En conjunto, los resultados sugieren que las familias no solo reportan realizar actividades educativas con sus hijos e hijas, sino que también se perciben como capaces de desempeñar este rol de manera efectiva, lo que constituye un elemento relevante en el fortalecimiento de las competencias parentales.

Al analizar los resultados de la escala de autoeficacia parental según modalidad del programa, se observa que los puntajes son en general similares entre las familias participantes de la modalidad Comunicacional y aquellas de la modalidad CASH (Tabla 13).

Tabla 13. *Resultados en escala de autoeficacia parental (PSOC), según nivel modalidad del programa*

<b>Dimensión</b>	<b>Modalidad</b>	<b>N</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desv. Est.</b>
Eficacia parental	Comunicacional	112	31,3	4,7
	CASH	73	31,8	4,4
Satisfacción parental	Comunicacional	112	34,5	8,2
	CASH	73	33,7	8,7
Puntaje total PSOC	Comunicacional	112	65,8	10,8
	CASH	73	65,5	10,5

En la dimensión de **eficacia parental**, los promedios son prácticamente equivalentes entre ambas modalidades (31,3 en Comunicacional y 31,8 en CASH), lo que sugiere que las familias presentan niveles comparables de percepción de competencia en su rol de crianza.

En cuanto a la **satisfacción parental**, se observa un promedio levemente mayor en la modalidad Comunicacional (34,5) en comparación con CASH (33,7), aunque esta diferencia es acotada y se da en un contexto de alta dispersión de los datos.

En la misma línea, el puntaje total de la escala PSOC es similar entre ambas modalidades (65,8 en Comunicacional y 65,5 en CASH), manteniéndose en ambos casos en rangos comparables.

En conjunto, estos resultados sugieren que el programa presenta niveles consistentes de autoeficacia parental en ambas modalidades, sin diferencias sustantivas entre ellas.

Con el fin de analizar diferencias según nivel de involucramiento en el programa, se construyó una variable dicotómica de participación. Se consideró como “alta participación” a aquellas familias que reportan asistir “siempre” a al menos una de las instancias principales del programa, de acuerdo con su modalidad: sesiones grupales y/o visitas domiciliarias en la modalidad Comunicacional, y sesiones grupales y/o actividades con otros niños en la modalidad CASH. El resto de los casos se clasificó como participación media o baja.

Al analizar los resultados de la escala de autoeficacia parental según nivel de participación en el programa,

se observan diferencias moderadas entre las familias con menor y mayor involucramiento (Tabla 14).

Tabla 14. Resultados en escala de autoeficacia parental (PSOC), según nivel de participación

Dimensión	Participación	N	Promedio	Desv. Est.
Eficacia parental	Baja/media	81	31,1	4,5
	Alta	103	31,9	4,6
Satisfacción parental	Baja/media	81	34,7	7,3
	Alta	103	33,8	9,2
Puntaje total PSOC	Baja/media	81	65,8	9,8
	Alta	103	65,7	11,3

En la dimensión de eficacia parental, las familias con alta participación presentan un promedio levemente superior (31,9) en comparación con aquellas con menor participación (31,1), lo que sugiere una mayor percepción de competencia en su rol de crianza.

En contraste, en la dimensión de satisfacción parental, las familias con menor participación reportan un promedio levemente mayor (34,7) que aquellas con alta participación (33,8). No obstante, esta diferencia es pequeña y debe interpretarse con cautela, ya que se observa una mayor dispersión de las respuestas entre quienes reportan mayor participación, lo que sugiere que no existen diferencias sustantivas en los niveles de satisfacción parental entre ambos grupos.

En términos del puntaje total de la escala PSOC, las diferencias entre ambos grupos son prácticamente inexistentes, manteniéndose en niveles muy similares.

En conjunto, los resultados sugieren que una mayor participación en el programa podría asociarse levemente con una mayor percepción de eficacia parental, aunque no se observan diferencias relevantes en el puntaje total de autoeficacia parental ni en la satisfacción con el rol de crianza.

## 5. Satisfacción con el programa

La satisfacción fue medida mediante un conjunto de ítems en escala tipo Likert de 5 puntos. Para el análisis, se consideró como evaluación positiva la suma de las dos categorías superiores de la escala (“satisfecho” y “muy satisfecho”). Dado el carácter ordinal de los ítems, el análisis se centra principalmente en la proporción de respuestas positivas por dimensión.

Los resultados muestran una evaluación mayoritariamente positiva del programa en todas las dimensiones consideradas (Tabla 15). La dimensión mejor evaluada corresponde al rol de la educadora o monitora, con un promedio de 89,2% de respuestas positivas, seguida por la evaluación de los materiales y contenidos educativos (86,9%). Al analizar los resultados según modalidad del programa, se observa una evaluación positiva en ambas modalidades, con algunas diferencias en la valoración de dimensiones específicas. En la modalidad Comunicacional se registran mayores niveles de satisfacción en las dimensiones asociadas al rol de la educadora o monitora (91,1%) y a los materiales y contenidos educativos (88,4%). En la modalidad Conozca a su Hijo (CASH), en tanto, destaca una evaluación más favorable de la dimensión comunidad y apoyo social (89,5%), considerablemente superior a la observada en la modalidad Comunicacional (72,3%). La dimensión metodología y organización presenta niveles de satisfacción similares en ambas modalidades (77,9% en Comunicacional y 80,1% en CASH). En conjunto, los resultados indicarían una valoración positiva del programa en ambas modalidades, con diferencias que podrían dar cuenta de un énfasis distinto en la experiencia de participación de las familias.

Tabla 15: Satisfacción de las familias con el programa, según dimensión

Dimensión	Comunicacional		CASH		Total	
	N	% positivo	N	% positivo	N	% positivo
Educadora/monitora	110	91,1%	73	86,3%	183	89,2%
Materiales y contenidos	110	88,4%	73	84,6%	183	86,9%
Metodología y organización	111	77,9%	73	80,1%	184	78,8%
Comunidad y apoyo social	107	72,3%	73	89,5%	180	79,3%

Nota. El porcentaje positivo corresponde al promedio de respuestas favorables en los ítems de cada dimensión, considerando como positivas las categorías 4 y 5 de la escala de satisfacción.

A nivel de ítems específicos, se observa que las evaluaciones más altas se concentran en aspectos vinculados al trato, respeto, disponibilidad y claridad de la educadora o monitora, así como en la utilidad y facilidad de uso de los materiales, con porcentajes de evaluación positiva elevados en ambas modalidades del programa. En general, las diferencias entre modalidades son acotadas en estas dimensiones, manteniéndose niveles altos de satisfacción tanto en la modalidad Comunicacional como en Conozca a su Hijo (CASH).

En contraste, dentro de la dimensión metodológica, la frecuencia de las actividades presenta la menor proporción de respuestas positivas en ambas modalidades (60,0% en Comunicacional y 69,9% en CASH), lo que sugiere un posible espacio de ajuste en la periodicidad o adecuación de las actividades a las necesidades de las familias. Por su parte, los ítems asociados a la dimensión de comunidad y apoyo social presentan evaluaciones más favorables en la modalidad CASH en comparación con la modalidad Comunicacional, particularmente en las oportunidades de encuentro y el acompañamiento entre familias.

#### *Evaluación global del programa*

Además de la valoración de dimensiones específicas, se consultó a las familias por su satisfacción global con el programa y por su disposición a recomendarlo a otras personas.

Los resultados muestran que 84,9% de las familias presenta una evaluación global positiva del programa. Asimismo, 97,3% señala que lo recomendaría a otras familias, lo que refuerza la valoración favorable observada en las distintas dimensiones analizadas.

Tabla 16. Evaluación global del programa

Indicador	N	%
Satisfacción global positiva	185	84,9%
Recomendaría el programa	184	97,3%

En conjunto, los resultados evidencian altos niveles de satisfacción de las familias con el programa, destacando especialmente el rol de la educadora o monitora y la calidad de los materiales educativos. Si bien todas las dimensiones presentan evaluaciones positivas, los resultados sugieren oportunidades de mejora en aspectos vinculados a la metodología, particularmente en relación con la frecuencia de las actividades. Esta valoración favorable se ve reforzada por los altos niveles de satisfacción global y por la amplia disposición de las familias a recomendar el programa a otras personas.

## 6. Conocimiento y participación en otros programas sociales

Respecto al conocimiento y la participación de las familias en otras prestaciones, servicios y programas sociales vinculados al desarrollo infantil y al apoyo a la crianza, los resultados muestran que el mayor nivel de conocimiento se concentra en Controles sano, prestación conocida por el 88,3% de las familias. Le siguen Ajuar Recién Nacido (66,5%), el Programa educativo Chile Crece (45,3%) y la Sala de estimulación (38,0%). En cambio, el conocimiento de otras iniciativas de apoyo parental o comunitario es considerablemente menor, como ocurre con Nadie es Perfecto (4,5%), Caja de herramientas (1,7%) y Triple P, que no registra conocimiento entre las familias encuestadas.

Al analizar la participación en estos programas, considerando únicamente a las familias que declaran conocer cada prestación, se observa que la vinculación efectiva es relativamente alta en varias de ellas (Tabla 16). En particular, la participación alcanza 91,8% en Controles sano y 79,0% en Ajuar Recién Nacido, mientras que en la Sala de estimulación llega a 70,6%. En el caso del Programa educativo Chile Crece, la participación alcanza 51,9%, mostrando un nivel intermedio en comparación con otras prestaciones.

En programas de menor alcance, como Nadie es Perfecto y otros programas municipales, se observa que, si bien el nivel de conocimiento es bajo, una proporción importante de quienes los conocen declara participar en ellos. Esto sugiere que la principal brecha no se encuentra en la participación en sí, sino en el nivel de conocimiento y difusión de las distintas iniciativas.

En conjunto, los resultados indican que las familias tienden a participar activamente en los programas una vez que estos son conocidos, lo que refuerza la importancia de fortalecer estrategias de difusión y acceso a la oferta de apoyo parental y desarrollo infantil disponible en la red de protección social.

Tabla 17. *Conocimiento y participación en otros programas y prestaciones*

<b>Programa o prestación</b>	<b>% conoce</b>	<b>% participa (entre quienes conocen)</b>
Controles niño/a sano	88,3	91,8
Ajuar Recién Nacido	66,5	79
Programa educativo Chile Crece	45,3	51,9
Sala de estimulación	38	70,6
Otros programas municipales	8,9	68,8
Nadie es Perfecto	4,5	50
Caja de herramientas	1,7	100,0*
Triple P	0	—

*Nota.* El porcentaje de participación se calcula sobre quienes declaran conocer cada programa.

\* Estos resultados deben interpretarse con cautela debido al bajo número de casos.

Este resultado sugiere que las barreras de acceso a programas no se explican por falta de interés o participación, sino principalmente por brechas de información y acceso.

#### 4. Conclusiones

Los resultados del estudio evidencian una valoración ampliamente positiva del Programa Educativo para la Familia por parte de las familias participantes, tanto en términos de su implementación como de sus efectos percibidos.

En primer lugar, se observa una alta participación en las actividades del programa, especialmente en aquellas de carácter regular, como sesiones grupales y actividades en el hogar. Esta participación se traduce en una alta frecuencia de realización de actividades educativas mediadas por los cuidadores, lo que es consistente con el propósito central del programa de promover prácticas de estimulación y aprendizaje en el entorno familiar.

En esta línea, los resultados muestran que la gran mayoría de las familias reporta realizar actividades educativas con sus hijos e hijas de manera frecuente, destacando especialmente aquellas vinculadas a la interacción cotidiana, como conversar, jugar y establecer rutinas. Estos resultados dan cuenta de una alta presencia de prácticas educativas en el hogar entre las familias participantes, observándose coherencia entre los énfasis del programa y los tipos de actividades que las familias declaran realizar. No obstante, estos datos no permiten establecer cambios atribuibles al programa, dado que no se cuenta con mediciones previas ni con un grupo de comparación.

En segundo lugar, las familias reportan altos niveles de percepción de efectos positivos en el desarrollo de los niños y niñas, particularmente en ámbitos como el interés por aprender, la autonomía y la interacción con otros. Si bien estos resultados corresponden a percepciones, constituyen un indicador relevante del valor que las familias atribuyen al programa.

En tercer lugar, se observa una valoración altamente positiva de los distintos componentes del programa, destacando especialmente el rol de la educadora o monitora y la utilidad de los materiales educativos. En términos globales, la satisfacción con el programa es elevada, lo que se ve reforzado por la alta proporción de familias que declara que lo recomendaría a otras personas.

En relación con el fortalecimiento de competencias parentales, los resultados del módulo de autoeficacia parental (PSOC) muestran niveles adecuados de percepción de competencia y satisfacción en el rol de crianza, lo que es consistente con los objetivos del programa en términos de apoyar a las familias en la promoción del desarrollo infantil.

Finalmente, en cuanto a la articulación con otros programas sociales, los resultados indican que las familias presentan una mayor vinculación con prestaciones más extendidas del sistema de protección social, mientras que los programas de apoyo parental más específicos muestran menores niveles de conocimiento. No obstante, entre quienes conocen estos programas, la participación tiende a ser relativamente alta, lo que sugiere que la principal brecha se encuentra en la difusión y visibilidad de la oferta disponible, más que en la disposición de las familias a participar.

En este contexto, el programa se posiciona como una estrategia pertinente y valorada para el fortalecimiento de prácticas educativas en el hogar, especialmente en contextos con menor acceso a servicios formales de educación inicial.

## 5. Recomendaciones

A partir de los resultados obtenidos, es posible identificar algunas orientaciones para el fortalecimiento del programa:

- **Fortalecer estrategias de difusión y articulación intersectorial**, con el fin de mejorar el conocimiento de la oferta programática complementaria, especialmente en programas de apoyo parental.
- **Revisar aspectos metodológicos asociados a la frecuencia de las actividades**, dado que este es el ámbito con menor nivel de satisfacción relativa, lo que sugiere un potencial espacio de mejora en la adecuación de la periodicidad a las necesidades de las familias.
- **Mantener y reforzar el rol de la educadora o monitora**, dado que constituye uno de los componentes mejor evaluados del programa y un elemento clave en la experiencia de las familias.
- **Continuar promoviendo el uso de materiales educativos en el hogar**, considerando su alta valoración y su rol en la instalación de prácticas educativas cotidianas.
- **Fortalecer estrategias de seguimiento y monitoreo**, que permitan complementar la percepción de las familias con información más objetiva sobre resultados en el desarrollo infantil.

### Limitaciones del estudio

Los resultados del presente estudio deben ser interpretados considerando una serie de limitaciones metodológicas.

En primer lugar, el estudio se basa en un número reducido de respuestas efectivas en relación con el universo total de participantes del programa, lo que limita la representatividad de los resultados. En este contexto, los análisis realizados son de carácter principalmente descriptivo y no permiten realizar inferencias estadísticas ni generalizaciones al total de la población objetivo.

En segundo lugar, la información se basa en autorreporte de las familias, lo que puede estar sujeto a sesgos de deseabilidad social, particularmente en preguntas relativas a prácticas de crianza, participación en actividades y evaluación del programa.

En tercer lugar, debido al tamaño muestral, los análisis bivariados se realizaron de manera exploratoria y descriptiva, sin fines inferenciales o comparaciones entre subgrupos, lo que limita la posibilidad de identificar diferencias según características de las familias o modalidades de participación.

Asimismo, algunas de las variables analizadas corresponden a escalas ordinales, por lo que su tratamiento mediante promedios debe interpretarse con cautela y ha sido utilizado únicamente como medida complementaria de síntesis.

Por otra parte, las preguntas relativas a efectos del programa recogen percepciones de los cuidadores, y no mediciones directas del desarrollo infantil, por lo que los resultados deben entenderse como aproximaciones subjetivas a dichos efectos.

Finalmente, se observan niveles de no respuesta en algunos módulos, lo que reduce el número de casos disponibles para ciertos análisis y puede introducir sesgos adicionales en la interpretación de los resultados.

## 6. Referencias

- Gibaud-Wallston, J., & Wandersman, L. P. (1978). *Development and utility of the Parenting Sense of Competence Scale*. American Psychological Association, Toronto, Canada.
- Kaga, Y., Bennett, J., & Moss, P. (2010). *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187818>

## 7. Anexo.

### Experiencia y Valoración del Programa Educativo para la familia

#### Queridas familias:

Les invitamos a responder la siguiente encuesta, dirigida a quienes participaron en el Programa Educativo para la Familia (PEF) durante los años 2024 y 2025, en sus modalidades Comunicacional o Conozca a su Hijo (CASH). Su opinión es muy importante para generar información que contribuya a fortalecer y mejorar el Programa.

#### Información importante

- No existen respuestas correctas o incorrectas; lo relevante es conocer su experiencia
- La encuesta es confidencial y anónima. No se solicitará su nombre ni RUT.
- La información será analizada de manera agrupada y solo con fines de mejora del programa.

#### Autorización

Después de haber recibido y comprendido la información sobre las respuestas de la encuesta, le solicitamos que seleccione:

- Acepto responder la encuesta
- No acepto responder la encuesta (*fin de la encuesta*)

#### Módulo A. Caracterización de la persona cuidadora y del hogar.

Para iniciar, realizaremos algunas consultas sobre su hogar y las características de sus integrantes.

##### A.1. Incluyéndose, ¿cuántas personas viven actualmente en su hogar?

\_\_\_\_\_ (Solo número 1 o más)

##### A.2. ¿Cuántos niños/as menores de 7 años viven actualmente en su hogar?

\_\_\_\_\_ (Solo número desde 1 a 20). Si es más de 1 pasar a A.3., sino a A.4.

##### A.3. ¿Cuántos de esos niños/as menores han participado del Programa Educativo para la Familia?

\_\_\_\_\_ (Solo número desde 1 a 20). Si respuesta es mayor a 1, mensaje:

*Por favor, responda esta encuesta pensando en el niño/a de menor edad que ha participado del programa.*

##### A.4. Edad del niño/a

\_\_\_\_\_ (Solo número hasta 10)

##### A.5. Sexo del niño/a

1. Hombre
2. Mujer

##### A.6. El niño/a, ¿ha sido diagnosticado(a) por un profesional con alguna condición del desarrollo o discapacidad?

1. Sí
2. No → Pase a A.8.

##### A.7. Señale cuál(es). Marque todas las alternativas que correspondan

3. [ ] Rezago o retraso en el desarrollo
4. [ ] Discapacidad visual
5. [ ] Discapacidad auditiva

- 6. [ ] Trastorno del Lenguaje
- 7. [ ] Discapacidad Física
- 8. [ ] Trastorno del Espectro Autista
- 9. [ ] Otra condición → A.8.a. ¿Cuál?: \_\_\_\_\_

**A.8. Región de residencia**

- 10. Arica y Parinacota
- 11. Tarapacá
- 12. Antofagasta
- 13. Atacama
- 14. Coquimbo
- 15. Valparaíso
- 16. Metropolitana de Santiago
- 17. Libertador General Bernardo O'Higgins
- 18. Maule
- 19. Ñuble
- 20. Biobío
- 21. La Araucanía
- 22. Los Ríos
- 23. Los Lagos
- 24. Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo
- 25. Magallanes y de la Antártica Chilena

**A.9. Comuna de residencia**

\_\_\_\_\_

**A.10. Zona de residencia**

- 26. Rural
- 27. Urbana

**A.11. ¿Cuál es su parentesco con el niño/a?**

- 28. Madre
- 29. Padre
- 30. Abuelo o abuela
- 31. Hermano o hermana mayor de edad
- 32. Tío o tía
- 33. Otro familiar
- 34. Cuidador o cuidadora no familiar
- 35. Otro → A.11.a. Especifique: \_\_\_\_\_

**A.12. Indique su edad**

\_\_\_\_\_ (Solo número entre 18 y 90 años)

**A.13. Sexo**

36. Hombre

37. Mujer

**A.14. Nació usted en Chile**

38. Sí → Pase a A.17.

39. No

**A.15. Indique en que país nació**

\_\_\_\_\_

**A.16. Nivel educacional**

1. Sin estudios
2. Básica incompleta
3. Básica completa
4. Media incompleta
5. Media completa
6. Técnica superior incompleta
7. Técnica superior completa
8. Universitaria incompleta
9. Universitaria completa
10. Postgrado

**A.17. Durante el año 2025, ¿cuál fue su ocupacional principal?**

*(Es decir, la actividad a la que dedicó la mayor parte de su tiempo durante ese año.)*

1. Empleada/o
2. Trabajo temporal u ocasional
3. Trabajo por cuenta propia/independiente
4. Pensionada/o o jubilado/a
5. Dueña/o de casa (trabajo doméstico no remunerado)
6. Cesante o desempleada/o
7. Estudiante
8. Invalidez permanente para trabajar
9. Otra → A.18.a. Especifique: \_\_\_\_\_

**A.18. ¿Usted pertenece o es descendiente de algún pueblo indígena reconocido por ley en Chile?**

1. Sí

2. No→ Pase a Módulo B.

**A.19. ¿A cuál?**

1. Aimara
2. Rapa-Nui o Pascuense
3. Quechua
4. Mapuche
5. Atacameño (Likan-Antai)
6. Colla
7. Kawashkar o Alacalufe
8. Yámana o Yagán
9. Diaguita
10. Chango
11. Selk'nam

**Módulo B. Motivación por el programa**

Recuerde responder esta encuesta pensando en el niño o niña de menor edad que ha participado del programa. Por ejemplo: Si tiene 2 hijos que han participado, de 6 y 2 años, responda pensando siempre en su hijo de 2 años.

**B.1. Modalidad del Programa Educativo para la Familia en el que está inscrito el niño/a**

1. Comunicacional
2. Conozca a su Hijo (CASH)

**B.2. Año de inscripción a este programa**

1. 2020
2. 2021
40. 2022
41. 2023
42. 2024
43. 2025

**B.3. En el último año, ¿quién o quiénes asistían regularmente a las actividades del [PEF]?**

Marque todas las alternativas que correspondan.

1.  Madre
2.  Padre
3.  Otra persona cuidadora
4.  Nadie asistía regularmente a las actividades

**B.4. Principales razones de no participación. (Si no marca casilla madre/padre/o marca nadie asistía regularmente)**

1.  Trabajo/falta de tiempo

2.  Horarios incompatibles
3.  No se siente invitado/a o considerado/a
4.  Cree que el rol es principalmente materno (solo si no marca 2)
5.  Falta de interés
6.  Vive en otro lugar
7.  No participa en ninguna actividad relacionada con su hijo/a
8.  No vive con el niño/a
9.  Otra razón → B.4.a. Especifique: \_\_\_\_\_

**B.5. Seleccione el o los principales motivos para inscribirse en el programa (máximo 3)**

1.  Porque prefiero educarlo en el hogar
2.  Porque se adapta mejor a mis tiempos
3.  Porque me lo recomendó otra persona
4.  Por el acompañamiento de la educadora o monitora
5.  Por los materiales educativos
6.  Por ser gratuito
44.  Porque no tengo otra alternativa
45.  Otra. B.5.a. Especifique \_\_\_\_\_

**B.6. ¿El niño o niña asiste a algún establecimiento educacional adicional al PEF] (ej. sala cuna y/o jardín infantil)?**

1. Sí
2. No → pasar a B8.

**B.7. ¿A qué tipo de establecimiento asiste**

1. Sala cuna
2. Jardín infantil
3. Escuela de lenguaje
4. Escuela o colegio
5. Cuidado informal
6. Otro. B.7.a. Especifique \_\_\_\_\_

**B.8. Seleccione la o las razones principales por la cual no ha enviado al niño o niña a un establecimiento educacional de modalidad convencional (máximo 3)**

1.  No lo necesito, porque lo puedo cuidar yo, algún familiar y/o puedo pagar a otra persona para que lo cuide
2.  Quiero enviarlo a un establecimiento, pero no tienen la calidad adecuada, están muy lejos y no tengo como trasladarlo y/o tienen un costo que no puedo abordar.
3.  Quiero enviarlo a un establecimiento, pero tengo incompatibilidad de horario con mi jornada laboral
4.  No me gustan o no confío en los establecimientos educacionales

5.  Prefiero no utilizar un establecimiento pues los niños se enferman mucho
6.  El niño(a) es muy pequeño aún para enviarlo
7.  El papá del niño/a prefiere que no asista a algún establecimiento
8.  Otra razón. → B.7.a. Especifique: \_\_\_\_\_

### Módulo C. Participación y uso de materiales y actividades (Modalidad Comunicacional)

#### C.1. Durante su participación en el programa, ¿con qué frecuencia asistió a las siguientes actividades impartidas por el programa?

	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
1. Sesiones presenciales grupales junto al niño/a y guiadas por una educadora					
2. Sesiones presenciales personalizadas con el niño/a en su hogar, guiadas por una educadora					

#### C.2. En los últimos 7 días, ¿con qué frecuencia usted o la persona cuidadora realizó las siguientes actividades con el niño/a?

	Nunca	Algunas veces al mes	1 ó 2 veces por semana	3-6 veces por semana	Todos los días
1. Leerle libros o mirar cuentos					
2. Contarle historias o conversar sobre el día					
3. Jugar con materiales del programa u otros juguetes					
4. Enseñarle colores, números o letras					
5. Cantar canciones o juegos de palabras					
6. Realizar rutinas guiadas (orden, higiene, alimentación)					
7. Compartir instancias de juego					

#### C.3. Gracias al programa, siento que el niño o niña:

	Muy en desacuerdo (1)	Moderadamente en desacuerdo (2)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	Moderadamente de acuerdo (4)	Muy de acuerdo (5)
1. Ha mejorado su lenguaje y comunicación					
2. Ha mejorado su capacidad de concentración					
3. Ha mejorado su autonomía					
4. Ha mejorado su interacción con otros					
5. Muestra mayor interés por aprender					

**C.4. En general, ¿en qué medida considera que las actividades realizadas en el Programa Educativo para la Familia han favorecido el aprendizaje y desarrollo de su hijo/a?**

1. Nada
2. Poco
3. Algo
4. Bastante

**C.5. ¿Recibió de parte del programa la guía educativa para la familia?**

5. Sí →
6. No → pasar a C.6.

**C.5.1.a. Usó la guía educativa para la familia**

1. Nunca
2. Algunas veces al mes
3. 1 vez por semana
4. 2 o más veces por semana

**C.6. ¿Conoce las redes sociales del programa en su localidad? Marque todas las alternativas que correspondan.**

7.  Sí, redes sociales (ej. Instagram, Facebook, Tiktok)
8.  Sí, Radio
9.  Sí, Televisión
10.  Sí, otra
11.  No conozco ninguna

**C.7. En comparación con antes de participar en el programa, ¿cómo evalúa hoy su confianza para apoyar el aprendizaje del niño o niña?**

12. Mucho menor
13. Algo menor
14. Igual
15. Algo mayor
16. Mucho mayor

**Módulo C. Participación y uso de materiales y actividades (Modalidad CASH)**

**C.1. Durante su participación en el programa, ¿con qué frecuencia asistió a las siguientes actividades impartidas por el programa?**

	Nunca (1)	Casi nunca (2)	A veces (3)	Casi siempre (4)	Siempre (5)
1. Sesiones presenciales grupales con una monitora, donde no participaba el niño/a					

2. Sesiones de su niño/a con otros niños/as y con una monitora, sin que necesariamente participen la o el cuidador/a					
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--

**C.2. En los últimos 7 días, ¿con qué frecuencia usted o la persona cuidadora realizó las siguientes actividades con el niño/a?**

	Nunca	Algunas veces al mes	1 ó 2 veces por semana	3-6 veces por semana	Todos los días
1. Leerle libros o mirar cuentos					
2. Contarle historias o conversar sobre el día					
3. Jugar con materiales del programa					
4. Enseñarle colores, números o letras					
5. Cantar canciones o juegos de palabras					
6. Realizar rutinas guiadas (orden, higiene, alimentación)					
7. Compartir instancias de juego					

**C.3. Gracias al programa, siento que el niño o niña:**

	Muy en desacuerdo (1)	Moderadamente en desacuerdo (2)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	Moderadamente de acuerdo (4)	Muy de acuerdo (5)
1. Ha mejorado su lenguaje y comunicación					
2. Ha mejorado su capacidad de concentración					
3. Ha mejorado su autonomía					
4. Ha mejorado su interacción con otros					
5. Muestra mayor interés por aprender					

**C.4. En general, ¿en qué medida considera que las actividades realizadas en el Programa Educativo para la Familia han favorecido el aprendizaje y desarrollo de su hijo/a?**

1. Nada
2. Poco
3. Algo
4. Bastante

**C.5. ¿Recibió los siguientes recursos de parte del programa? (diferenciar por programa)**

**C.5.1.a. Material educativo (ej. libros)**

1. Sí
2. No → pasar a C.5.2.a

**C.5.1.b. Usó el material educativo**

1. Nunca
2. Algunas veces al mes
3. 1 vez por semana
4. 2 o más veces por semana

**C.5.2.a. Guías u otro material escrito de apoyo**

1. Sí
2. No → pasar a C.6

**C.5.2.b. Usó las guías u otro material escrito de apoyo**

1. Nunca
2. Algunas veces al mes
3. 1 vez por semana
4. 2 o más veces por semana

**C.6. En comparación con antes de participar en el programa, ¿cómo evalúa hoy su confianza para apoyar el aprendizaje del niño o niña?**

1. Mucho menor
2. Algo menor
3. Igual
4. Algo mayor
5. Mucho mayor

**Módulo D. Por favor, indique en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones respecto a su rol como cuidador/a del niño o niña.**

	Muy en desacuerdo (1)	Moderadamente en desacuerdo (2)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	Moderadamente de acuerdo (4)	Muy de acuerdo (5)
1. Los problemas de cuidar a un/a niño/a son fáciles de resolver una vez que sabes cómo tus acciones lo pueden afectar					
2. dominio que tengo en el cuidado del niño/a					
3. Yo sería un buen ejemplo a seguir para que una madre o padre aprendan lo necesario para ser buenos padres					
4. Ser cuidador/a es manejable, y los problemas se resuelven fácilmente					
5. Si alguien puede encontrar la respuesta a lo que le molesta al niño/a, ese/esa soy yo					
6. Un problema difícil de ser cuidador/a es no saber si estás haciendo un buen trabajo					
7. Teniendo en cuenta el tiempo que he sido un/a cuidador/a, me siento muy cómodo/a en este rol					
8. Creo que tengo todas las habilidades necesarias para ser un/a buen/a cuidador/a para el niño/a					
9. A pesar de que ser cuidador/a puede ser gratificante, me siento frustrado/a por como es el niño/a en este momento					
10. No sé por qué, pero a veces cuando se supone que debo tener el control, más bien siento que estoy siendo manipulado/a					
11. Mi padre/ madre estaba mejor preparado/a que yo para ser un/a buen/a cuidador/a					
12. A veces siento como si no estuviera logrando terminar nada					
13. Voy a la cama de la misma manera que me despierto por la mañana, sintiendo que no he logrado mucho					
14. Mis talentos e intereses están en otras áreas, no en ser un/a cuidador/a					

15. Si ser cuidador/a de un niño/a fuera más interesante, estaría más motivado/a a hacer un mejor trabajo como cuidador/a					
16. Ser cuidador/a me pone tenso/a y ansioso/a					
17. Ser un/a buen/a cuidador/a es una recompensa en sí mismo					

## Módulo E. Evaluación y satisfacción con el programa

Ahora le pediremos que indique su nivel de satisfacción con distintos aspectos del Programa Educativo para la Familia (PEF).

### E.1. Rol de la educadora o monitora

	Muy insatisfecho/a (1)	Insatisfecho/a (2)	Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a (3)	Satisfecho/a (4)	Muy satisfecho/a (5)	No lo se/ no aplica
1. El trato recibido por la educadora o monitora						
2. La claridad de sus explicaciones						
3. Su disponibilidad para responder preguntas o inquietudes						
4. El respeto por sus conocimientos y su forma de crianza						
5. El conocimiento y manejo de los temas sobre crianza y educación que tiene la monitora						

### E.2. Materiales y contenido

	Muy insatisfecho/a (1)	Insatisfecho/a (2)	Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a (3)	Satisfecho/a (4)	Muy satisfecho/a (5)	No lo se/ no aplica
1. La utilidad de los materiales entregados						
2. La adecuación de las actividades a la edad del niño/a						
3. La facilidad para usar los materiales en el hogar						
4. El aporte de los contenidos tratados en los materiales a la crianza						

### E.3. Metodología y organización

	Muy insatisfecho/a (1)	Insatisfecho/a (2)	Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a (3)	Satisfecho/a (4)	Muy satisfecho/a (5)	No lo se/ no aplica
1. La duración de las actividades						
2. La frecuencia de las actividades						
3. El espacio para hacer preguntas						
4. La claridad en la organización del programa						

### E.4. Comunidad y apoyo social

	Muy insatisfecho/a (1)	Insatisfecho/a (2)	Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a (3)	Satisfecho/a (4)	Muy satisfecho/a (5)	No lo se/ no aplica
1. Las oportunidades para conocer a otros padres/cuidadores						
2. El acompañamiento recibido por otras familias						
3. El sentido de comunidad que genera el programa						

### E.5. Satisfacción global. En general, ¿qué tan satisfecho/a está con el Programa Educativo para la Familia?

1. Muy insatisfecho/a
2. Insatisfecho/a
3. Ni satisfecho/a ni insatisfecho/a
4. Satisfecho/a
5. Muy Satisfecho/a

### E.6. ¿Recomendaría este programa a otros cuidadores?

6. Sí
7. No
8. No lo sé

## **Módulo F. Coordinación con otros programas sociales**

### **F.1. Indique si conoce alguno de estos programas sociales**

1. [ ] Controles sano
2. [ ] Sala de estimulación del Chile Crece Contigo
3. [ ] Nadie es Perfecto
4. [ ] Triple P
5. [ ] Caja de herramientas
6. [ ] Ajuar Recién Nacido
7. [ ] Programa educativo del Chile Crece Contigo
8. [ ] Otros programas municipales

### **F.2. Indique si participa o ha participado alguno de estos programas sociales**

1. [ ] Controles sano
2. [ ] Sala de estimulación del Chile Crece Contigo
3. [ ] Nadie es Perfecto
4. [ ] Triple P
5. [ ] Caja de herramientas
6. [ ] Ajuar Recién Nacido
7. [ ] Programa educativo del Chile Crece Contigo
8. [ ] Otros programas municipales

