

**INFORME FINAL DE EVALUACIÓN
EVALUACIÓN PROGRAMAS GUBERNAMENTALES
(EPG)**

**PROGRAMA DE JARDINES INFANTILES Y SALAS CUNAS
CONVENCIONALES DE INTEGRA**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN PARVULARIA

FUNDACIÓN INTEGRA

PANELISTAS:

LORENA RIVERA A. (COORDINADORA)

DANIELA DÍAZ BÓRQUEZ

MIGUEL ANGEL RUZ

La evaluación presentada en este informe fue elaborada por un Panel de evaluadores externo e independiente seleccionados vía concurso público y DIPRES no necesariamente comparte la visión y/o totalidad de recomendaciones entregadas.

NOVIEMBRE 2019 - JUNIO 2020

TABLA DE CONTENIDOS

I. INFORMACIÓN DEL PROGRAMA	5
1. DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROGRAMA	5
2. CARACTERIZACIÓN Y CUANTIFICACIÓN DE POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO	14
B) POBLACIÓN POTENCIAL Y OBJETIVO.....	21
3. ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS	23
II. EVALUACION DEL PROGRAMA	26
1. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA	26
2. DESEMPEÑO DEL PROGRAMA: EFICACIA Y CALIDAD	33
2.1. EFICACIA A NIVEL DE COMPONENTES (PRODUCCIÓN DE BIENES O SERVICIOS)	33
2.2. COBERTURA Y FOCALIZACIÓN DEL PROGRAMA	38
2.3. EFICACIA A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES (CUMPLIMIENTO DE OBJETIVOS DE PROPÓSITO Y FIN).	49
2.4. CALIDAD (SATISFACCIÓN DE LOS BENEFICIARIOS EFECTIVOS, OPORTUNIDAD, COMPARACIÓN RESPECTO A UN ESTÁNDAR)	52
3. ECONOMÍA.....	54
3.1. ANTECEDENTES PRESUPUESTARIOS	54
3.2. FUENTES Y USO DE RECURSOS FINANCIEROS	55
3.3. EJECUCIÓN PRESUPUESTARIA DEL PROGRAMA	61
3.4. APORTES DE TERCEROS	61
3.5. RECUPERACIÓN DE GASTOS (VER EVALUACIÓN EX-POST: CONCEPTOS Y METODOLOGÍAS, ANEXO II ^º)	61
4. EFICIENCIA.....	62
4.1. A NIVEL DE ACTIVIDADES Y/O COMPONENTES. RELACIONA GASTOS CON PRODUCTOS.....	62

4.2. A NIVEL DE RESULTADOS INTERMEDIOS Y FINALES.....	65
4.3. GASTOS DE ADMINISTRACIÓN	67
5. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA	68
III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	72
1. CONCLUSIONES SOBRE EL DESEMPEÑO GLOBAL.....	72
2. RECOMENDACIONES	75
IV. BIBLIOGRAFÍA.....	78
V. ENTREVISTAS REALIZADAS	80
VI. ANEXOS DE TRABAJO	81
ANEXO 1: REPORTE SOBRE EL ESTADO Y CALIDAD DE LA INFORMACIÓN DISPONIBLE PARA EVALUAR EL PROGRAMA.	81
ANEXO 2(A): MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA.....	91
ANEXO 2(B): MEDICIÓN DE INDICADORES MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA, PERÍODO 2016-2019	100
ANEXO 2(C): ANÁLISIS DE DISEÑO DEL PROGRAMA.....	107
A. RELACIONES DE CAUSALIDAD DE LOS OBJETIVOS DEL PROGRAMA (LÓGICA VERTICAL)	107
B. SISTEMA DE INDICADORES DEL PROGRAMA (LÓGICA HORIZONTAL)	107
ANEXO 3: PROCESOS DE PRODUCCIÓN Y ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DEL PROGRAMA	108
A. PROCESO DE PRODUCCIÓN DE CADA UNO DE LOS BIENES Y/O SERVICIOS (COMPONENTES) QUE ENTREGA EL PROGRAMA.	108
B. ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL Y MECANISMOS DE COORDINACIÓN AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN RESPONSABLE Y CON OTRAS INSTITUCIONES.	131
C. CRITERIOS DE ASIGNACIÓN DE RECURSOS, MECANISMOS DE TRANSFERENCIA DE RECURSOS Y MODALIDAD DE PAGO	140
D. FUNCIONES Y ACTIVIDADES DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN QUE REALIZA LA UNIDAD RESPONSABLE.....	144
ANEXO 4: ANÁLISIS DE GÉNERO DE PROGRAMAS EVALUADOS	152

I. INFORMACIÓN DEL PROGRAMA

1. Descripción general del programa

La Fundación Integra es una institución de derecho privado sin fines de lucro fundada el año 1990 que pertenece a la Red de Fundaciones de la Presidencia¹. Forma parte de la red pública de Educación Parvularia a través de un proyecto educativo que considera la participación de los equipos de trabajo, las familias y la comunidad, en un entorno acogedor, diverso y protegido. Tiene como visión “*Lograr desarrollo pleno² y aprendizajes significativos³ de niños y niñas entre tres meses y cuatro años once meses de edad a través de un proyecto educativo de calidad⁴ con la participación activa de los equipos de trabajo, familias y comunidad*”⁵. Se mencionan como valores esenciales: la calidad, la inclusión, la participación, el respeto, la confianza, la transparencia y la apreciación de los talentos.

Integra, cuenta con 1.249 jardines infantiles⁶ y atiende anualmente más de 90 mil niños y niñas⁷. Tiene dos modalidades de atención, convencionales y no convencionales. Asimismo, cuenta con el Programa de Extensión Horaria que es complementario al de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales. Es un requisito que niños y niñas asistan a un establecimiento de Integra para postular a la Extensión Horaria y utilizar una parte de las capacidades instaladas de los Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales para su funcionamiento, específicamente, en infraestructura y el material didáctico que es utilizado. En términos de gestión también existe una complementariedad entre ambos programas ya que los planes, políticas e indicaciones necesarias para su funcionamiento son desarrolladas por los mismos profesionales técnicos que trabajan, desde el nivel central con énfasis en lo estratégico y desde el nivel regional con carácter más operativo. No obstante, posee diferencias importantes que serán identificadas en un acápite separado de esta sección.

Las modalidades no convencionales, son propuestas educativas que tienen un desarrollo curricular⁸ en diferentes espacios y ambientes educativos, respondiendo a características particulares de los niños, niñas y sus familias. Surgen como respuesta a la necesidad de entregar educación de calidad a todos los niños y niñas, sin excepción, y así, a través de cada modalidad garantizar el acceso a la Educación Parvularia a aquellos niños, niñas y familias que por diversos motivos (problemas de salud, alta dispersión geográfica, privación de libertad de la madre, entre otros) no pueden acceder a establecimientos educativos convencionales. Entre estos se encuentran: Jardín sobre ruedas⁹, Mi

¹Está dirigida por un Consejo, presidido por la Primera Dama de la República, y es el Presidente quien nombra a su Director Ejecutivo, por tanto, no solo su financiamiento si no su administración pasa por decisiones del gobierno de turno. Por lo tanto, a pesar de ser privada, se cataloga como oferta pública.

² El desarrollo pleno, enmarcado en el reconocimiento del Derecho a la Educación de Calidad, es aquel que permite a niños y niñas potenciar todas sus habilidades, actitudes y conocimientos en distintas áreas del individuo como son las de tipo físicas cognitivas, emocionales y sociales, las que se espera sean potenciadas en un contexto de bienestar general e interacciones positivas. (Fundación Integra (2015) Política Educativa).

³“Los aprendizajes deben construirse en los momentos óptimos, periodos en los cuales el cerebro es particularmente eficiente para adquirirlos”, lo que implica desarrollar estrategias pertinentes, adecuadas a las características de desarrollo y aprendizaje en la primera infancia, sobre la base de los saberes, intereses y capacidades de los niños y las niñas”; esto último enfoca el quehacer pedagógico del equipo técnico en la validación y reconocimiento de los saberes previos de los niños y niñas, sobre los cuales se construirán los procesos de aprendizaje (Fundación Integra (2015) Política Educativa).

³Cuenta con diferentes elementos que implican una educación de calidad: una política educativa de calidad, referente curricular, proyecto educativo institucional, participación de las familias y personal docente formado y capacitado.

⁵Extraído del sitio web www.integra.cl.

⁶Información del 2019.

⁷Durante el 2018 atendió a 92.192 niños y niñas en todas sus modalidades.

⁸Siempre bajo el marco de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia de nuestro país.

⁹Consiste en 21 vehículos completamente equipados con materiales pedagógicos que recorren distintas comunas para llevar el jardín infantil hacia aquellos lugares donde factores como la baja densidad poblacional y la dispersión geográfica, dificultan la instalación de un establecimiento formal. (Extraído del sitio web www.integra.cl)

jardín al hospital¹⁰, Veranadas Pehuenches¹¹, Sala cuna en recintos penitenciarios¹² y “Mi Jardín, Mi Hogar”¹³. También como un programa complementario, existe Vacaciones en mi jardín¹⁴, el cual tiene como objetivo contar con un espacio de bienestar y seguridad mientras los establecimientos regulares se encuentran sin funcionamiento por vacaciones.

Por su parte, la modalidad convencional, es el programa objeto de esta evaluación, que entrega educación parvularia a través de jardines infantiles y salas cuna de forma permanente desde el año 1990. En sala cuna se reciben niños y niñas entre 84 días y los 2 años de edad, mientras que para jardín infantil entre 2 años y 4 años 11 meses. Estos niños y niñas asisten a establecimientos educativos a lo largo del país, los que son construidos y adaptados específicamente para ello. Dentro de esta modalidad se encuentran los jardines de administración directa¹⁵ de Integra (1.098) y los centros en convenio de administración delegada¹⁶ (CAD) que al 2019 son 49. El siguiente cuadro entrega información de la evolución del número de jardines infantiles y salas cuna en el período evaluado. Se observa una baja de niños atendidos para el año 2019, el cual corresponde, según información entregada por la contraparte, a que se cerraron temporalmente algunos establecimientos para ser refaccionados para la obtención del Reconocimiento Oficial. La disminución de la matrícula podría deberse, según la Institución, a que gran parte de los proyectos que tienen o tendrán algún tipo de intervención en su infraestructura, congelan su matrícula el año anterior. Esto significa que no realizaron el proceso masivo o campaña de inscripción que se realiza entre los meses de octubre y diciembre de cada año. Por lo tanto, se produce el egreso de niños y niñas del nivel mayor con el que cuenta el establecimiento, y no se completan las vacantes luego de la confirmación de matrícula de los apoderados que siguen. Con este universo de niños/as, se le informa a los padres y apoderados la intervención que se realizará en la unidad educativa, la duración y fecha estimada de inicio de obras. Asimismo, se les consulta sobre la posibilidad de resolver ellos el cuidado de sus hijos durante este tiempo. Si los padres, desean que sus hijos sigan asistiendo o no pueden resolver el cuidado de sus hijos de otra manera, se incorporan en la nómina de niños/as priorizados. El resto de los niños/as sigue siendo parte de la matrícula (para no perder el cupo), y regresan al centro cuando se retome la situación habitual. Con dicho número de niños/as se busca una sede transitoria para dar continuidad a la atención. Adicionalmente, la Institución señala, que toma un par de meses recuperar la matrícula, en algunos casos, esto no es posible hasta que se realiza un nuevo proceso masivo, ya que, dependiendo de la duración de los trabajos, algunas familias encuentran una solución definitiva para el cuidado de sus hijos, a lo menos para el año en curso. El año 2019, es considerado un año no habitual, las

¹⁰Se desarrolla en hospitales, promoviendo que niñas y niños hospitalizados puedan acceder a los beneficios de la educación parvularia a través de juegos y experiencias educativas breves.

¹¹ Se desarrolla entre los meses de enero y abril de cada año, reúne a educadoras, familias, y niños y niñas pehuenches en la pre-cordillera de la zona de Lonquimay, región de La Araucanía. En el periodo de veranadas, la comunidad Pehuenche se traslada a la montaña para la recolección de piñones, forraje para sus animales y leña para el invierno. Cada 15 días, los equipos educativos de Integra suben a reunirse con los niños, niñas y sus familias en cinco sectores cordilleranos, para ofrecerles experiencias de aprendizaje en un contexto familiar y comunitario.

¹² Educación, estimulación y cuidado para niños y niñas de hasta 2 años que pueden permanecer junto a sus madres recluidas en recintos penitenciarios. Los niños son atendidos con un programa educativo acorde a su etapa de desarrollo y además, reciben una alimentación especialmente planificada para fomentar un crecimiento sano.

¹³Iniciativa que focaliza su atención en niños y niñas que por situaciones de salud o de vulneración de derechos permanecen en hogares o casas de acogida y no pueden acceder a jardines infantiles y salas cuna convencionales.

¹⁴ Ofrece a los niños y niñas 12 horas continuas de actividades lúdicas y educativas en un ambiente de bienestar y recreación, durante el tiempo que el establecimiento interrumpe su atención educativa.

¹⁵ Se entiende por Administración Directa aquellos establecimientos donde todos los servicios son proveídos o administrados por

Integra, y el personal administrativo y de atención a niños y niñas, cuenta con contrato con Fundación Integra.

¹⁶Fundación INTEGRA transfiere recursos a otras instituciones, a través de un aporte en dinero, el que es destinado principalmente a gastos de remuneraciones. También se provee alimentación a través del programa alimentario que INTEGRA desarrolla con JUNAEB y se proporciona material didáctico y educativo. Además, estas instituciones deben implementar el currículum institucional y cuentan con la supervisión respectiva.

movilizaciones sociales iniciadas en octubre y la negociación sindical¹⁷, implicaron que la atención a los niños/as se produjera de manera más intermitente.

Cuadro 1: Número de jardines infantiles y salas cuna Integra, período 2016-2019

	2016	2017	2018	2019	% variación período
Salas Cuna y jardines infantiles de administración directa	948	1.054	1.089	1.098	15,8%
Salas Cuna y jardines infantiles de administración delegada	51	51	51	49	-3,9%
Modalidades no convencionales	102	102	102	102	0,0%
Total jardines y salas cuna	1.101	1.207	1.242	1.249	13,4%
Total niños/as atendidos	80.284	89.104	92.192	90.665	12,9%

Fuente: Elaboración Panel en base a información entregada por Integra.

Integra se rige por sus estatutos, por las normas del Título Trigésimo Tercero del Libro Primero del Código Civil y por las demás disposiciones legales y reglamentarias que le sean aplicables (Decreto Exento N°115, aprueba reforma a los estatutos de Integra, enero 2006). Los aspectos regulados por esta normativa son los relacionados a contribuir a la superación de las desigualdades en el país con la implementación de un proyecto nacional dirigido a los niños y niñas de escasos recursos menores de seis años, que favorezca su desarrollo intelectual, emocional, social y nutricional, que les permita superar las desventajas con la que acceden a la educación básica y que contribuya a solucionar el problema de su cuidado¹⁸.

Además, el programa se vincula con las siguientes áreas estratégicas de la Política de la Niñez y Adolescencia: a) familia y comunidad b) salud integral y bienestar c) formación integral e inclusiva.

El fin del programa es contribuir al aprendizaje integral de niñas y niños menores de cinco años en el país. El **propósito** que tiene es, “niños y niñas de cero a cuatro años once meses, preferentemente aquellos/as que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad social, acceden a un servicio educativo de calidad”.

El acceso a las salas cuna y jardines infantiles de Integra, está dado por la existencia de cupos predeterminados de acuerdo a la capacidad de atención que tienen. Integra posee una ficha de inscripción, la cual es completada por las familias cuando postulan al Jardín y contiene información de cada niño y su familia, tales como, antecedentes generales, condiciones de vulnerabilidad¹⁹, situación

¹⁷ Todos los años la institución tiene una instancia de negociación con sus organismos sindicales, los cuales son 6. Todos los años se inicia en el mes de octubre, donde los organismos hacen sus peticiones especificando las necesidades relativas a sus condiciones laborales. En caso de no llegar a acuerdo entre las partes, los trabajadores paran sus actividades y consecuentemente la atención de los niños/as. En algunas ocasiones se desarrollan turnos éticos. Durante el 2019, producto del estallido social las negociaciones se pararon y se retomaron a fines del mes de noviembre y concluyeron el mes de diciembre, afectando de esta manera la atención de los niños/as.

¹⁸ Información provista por la Contraparte Integra (Ficha de Antecedentes) presentada para dar inicio la evaluación.

¹⁹ Niños y niñas beneficiarios del Subsistema de Protección Social Seguridades y Oportunidades o Programa Chile Solidario; niños y niñas, hijos de madres trabajadoras, cesantes y/o que buscan trabajo, estudiantes, jefas de hogar y adolescentes; niños y niñas de hogares monoparentales; niños y niñas que viven sin padre ni madre; bajo nivel de escolaridad de los padres o adulto a cargo; niños y niñas que no cuentan en su hogar de un adulto responsable que los cuide durante el día; niños y

de la vivienda, ingresos económicos²⁰ del grupo familiar. De este modo cada familia tiene un puntaje asociado, a mayor puntaje, mayor vulnerabilidad social. Por lo tanto, todas las familias se encuentran en una posición determinada dentro de una lista de postulantes. Una vez priorizados los niños y niñas que pertenecen al 60% más vulnerable de la población, y que se encontrarían en un lugar más arriba en la lista de postulantes, si quedan cupos disponibles, se procede a matricular a aquellos niños y niñas que se encuentran en la lista de postulantes con puntajes más bajos y por lo tanto con menor (o sin) vulnerabilidad social.

Para asegurar mínimos de calidad, la Subsecretaría de Educación Parvularia, desde su inicio, exige que todos los establecimientos educativos que reciben aportes del Estado, deben contar con Reconocimiento Oficial²¹. El Reconocimiento Oficial es un acto administrativo mediante el cual la autoridad, tras la comprobación del cumplimiento de requisitos técnicos pedagógicos, jurídicos y de infraestructura, entrega la facultad de certificar válida y autónomamente la aprobación de cada uno de los ciclos y niveles que conforman la educación regular, y ejercer los demás derechos que confiere la ley, como obtener aportes del Estado, seguro escolar y textos escolares. El conjunto de requisitos que deben cumplir se encuentra en el Decreto N°548 y en el Decreto N°315²² y se debe alcanzar paulatinamente lo que expone su modificación explicitada en el decreto 241²³. Actualmente, la Fundación Integra se encuentra en proceso de certificación de todos sus jardines infantiles y salas cuna. Se espera que para el 2022 todos los establecimientos que reciben aportes del Estado cuenten con reconocimiento oficial.

Componente 1: Programa Educativo

niñas presentes o partes de un procedimiento judicial, proteccional (familia), penal u otro, por ejemplo, cuidado personal; niños y niñas extranjeros sin visa vigente.

²⁰ Niños y niñas del I, II o III quintil de ingreso, es de hogares del 60% de menores ingresos del país; niños y niñas en situación de pobreza; indigente, pobre no indigente; niños y niñas que viven en campamento, de allegados en pieza u otras situaciones de vivienda desfavorable socialmente.

²¹ Ley N°20.529 que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Esta ley contempla cumplir con el Reconocimiento Oficial del Estado.

²² Reglamenta requisitos de adquisición, mantención y pérdida del Reconocimiento Oficial del Estado a los establecimientos educacionales de Educación Parvularia, Básica y Media. Año 2011. Entre los aspectos que podemos enfatizar para la Educación Parvularia, en su artículo 10 establece que, todos los establecimientos que entregan exclusivamente educación parvularia, deben tener un/a Director/a que debe ser Educador/a de Párvulos, y que puede ser alguna de las Educadoras de Párvulos que está en sala. Para el nivel de Sala Cuna se exige una Educadora de Párvulos cada 21 lactantes, y una Técnico de educación parvularia hasta 7 lactantes, debiendo aumentarse el personal a partir del lactante que excede este número. Para el nivel Sala Cuna se exigirá una Educadora o Educador de Párvulos hasta 42 lactantes, distribuidos en dos grupos a lo menos, y una Técnica o Técnico de Educación Parvularia hasta 7 lactantes, debiendo aumentarse el personal a partir del lactante que excede de dichas cifras. Asimismo, deberá tener exclusivamente para este nivel una Manipuladora o Manipulador de Alimentos hasta 40 lactantes, debiendo aumentarse este personal a partir del lactante que excede de dicha cifra. Cada grupo podrá estar conformado por un máximo de 21 lactantes. Nivel Medio Mayor Para el nivel medio menor se exigirá una Educadora o Educador de Párvulos hasta 32 niños o niñas y una Técnica o Técnico de educación parvularia hasta 25 niños o niñas, debiendo aumentarse el personal a partir del niño o niña que excede de dichas cifras. Cada grupo podrá estar conformado por un máximo de 32 niños o niñas. Para el nivel medio menor se exigirá una Educadora o Educador de Párvulos hasta 32 niños o niñas y una Técnica o Técnico de educación parvularia hasta 25 niños o niñas, debiendo aumentarse el personal a partir del niño o niña que excede de dichas cifras. Cada grupo podrá estar conformado por un máximo de 32 niños o niñas.

²³ Las modificaciones del Decreto apuntan entre otras cosas, que, para el nivel de Sala Cuna se exige una Educadora de Párvulos cada 21 lactantes, y una Técnico de educación parvularia hasta 7 lactantes, debiendo aumentarse el personal a partir del lactante que excede este número. Nivel Medio Mayor Para el nivel medio menor se exigirá una Educadora o Educador de Párvulos hasta 32 niños o niñas y una Técnica o Técnico de educación parvularia hasta 25 niños o niñas, debiendo aumentarse el personal a partir del niño o niña que excede de dichas cifras. Cada grupo podrá estar conformado por un máximo de 32 niños o niñas. Para el nivel medio menor se exigirá una Educadora o Educador de Párvulos hasta 32 niños o niñas y una Técnica o Técnico de educación parvularia hasta 25 niños o niñas, debiendo aumentarse el personal a partir del niño o niña que excede de dichas cifras. Cada grupo podrá estar conformado por un máximo de 32 niños o niñas. Para el nivel medio menor y medio mayor se exigirá una Educadora de Párvulos hasta 28 niños/as, debiendo aumentarse el personal a partir del niño/a que exceda ese número y una Técnico en Educación Parvularia por 14 niños/as, debiendo aumentarse el personal cuando se exceda esa cifra. Cada grupo deberá estar conformado por máximo 28 niños/as.

El Programa Educativo, consiste en entregar una propuesta pedagógica en coherencia a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia²⁴ (BCEP) y con un proyecto educativo que desarrollan las propias comunidades educativas, según sus características particulares, identidad e historia, en el marco de las definiciones institucionales de Integra y su Referente Curricular.

Los **equipos** que conforman las Salas Cuna y Jardines Infantiles de Integra, están compuestos por una directora, una asistente administrativa²⁵, el equipo pedagógico y el equipo auxiliar de servicios. El equipo pedagógico está compuesto por educadoras de párvulos²⁶ y técnicos de educación parvularia²⁷. La cantidad de personal va a depender del tamaño del jardín y el número de párvulos que tengan. De acuerdo al Decreto 315, el coeficiente técnico, es decir, el número de adultos por niño/a, varía según los niveles que se imparte (salas cuna y niveles medio). El Decreto señala que, todos los jardines infantiles deben tener una educadora de párvulos como directora, la cual puede ser una de las que está en aula. En las Salas Cuna debe haber al menos un técnico/a en educación parvularia hasta 7 lactantes y los grupos pueden estar conformados por un máximo de 21 lactantes. En este caso, debe haber al menos una educadora de párvulos en cada grupo de 21 niños/as²⁸. En los niveles medios, los grupos no pueden exceder los 28 niños/as, con una educadora por grupo de 28 y debe haber un técnico en educación parvularia cada 14 niños/as²⁹.

El **servicio** es entregado de lunes a viernes entre 8:30 y 16:30 horas, en todas las regiones del país y es proporcionado a los niños y niñas en **ambientes físicos y educativos** que³⁰ cuentan con material educativo³¹, didáctico y fungible de calidad que favorece los aprendizajes; a través de personas y equipos multidisciplinarios que cuentan con formación continua en las diferentes áreas de desempeño. Es importante destacar, que Integra considera el ambiente educativo como un tercer educador (el primero son sus familias, y en segundo lugar los equipos del jardín), por lo que su exposición permanente debe favorecer los aprendizajes, y considerar las características de estos, sus intereses particulares de juego y bienestar³².

Otro eje central en el Programa educativo son las **familias** de los/as niños/as, clave para el programa dado que deben participar activamente en la construcción de su Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) y así hacer más pertinente y coherente lo que se desarrolla en el aula. Integra considera

²⁴Estas se redactaron en el año 2001 y fueron actualizadas el año 2018. El enfoque de derechos, inclusión, y el juego como elementos centrales de éstas.

²⁵Depende del tamaño del Jardín Infantil.

²⁶Cuenta con un título profesional de Educador o Educadora de Párvulos otorgado por una Escuela Normal, Universidad o Instituto Profesional de Educación Superior estatal o reconocido por el Estado o encontrarse habilitado o autorizado para ejercer la función docente de conformidad con la normativa vigente.

²⁷Puede ser de nivel Superior o de Nivel Medio. El/la Técnico/a de Educación Parvularia de Nivel Superior debe contar con un título de Técnico/a de Educación Parvularia otorgado por un Centro de Formación Técnica o por un Instituto Profesional estatal o reconocido por el Estado o encontrarse autorizado para ejercer la función de Técnico/a de Educación Parvularia. El/la Técnico/a de Educación Parvularia de Nivel Medio debe contar con un título de Técnico/a de Educación Parvularia otorgado por un establecimiento educacional de Educación Media Técnico Profesional estatal o reconocido por el Estado o encontrarse autorizado para ejercer la función de Técnico/a de Educación Parvularia.

²⁸Exigible desde el 1 de enero de 2024 (fuente: decreto 241 que modifica el 315. Disposiciones transitorias artículo 2).

²⁹ Exigible desde el 1 de enero de 2022 (fuente decreto 241 que modifica el 315. Disposiciones transitorias artículo 2)

³⁰De acuerdo a la normativa establecida en el Decreto 548 y en el Decreto 53. En el primero se establecen las normas para la planta física de los locales educacionales indicando las exigencias mínimas que deben cumplir los establecimientos reconocidos como cooperadores de la función educacional del Estado, según el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan, promulgado el 9 noviembre de 1988 y cuya última modificación fue el 2018. Y el Decreto 53, el cual establece elementos de enseñanza y material didáctico mínimos con que deben contar los establecimientos educacionales para obtener y mantener el reconocimiento oficial del Estado, y que fue decretado en mayo de 2011, y su última modificación fue en febrero de 2016.

³¹Para mayor información sobre los materiales didácticos ver Anexo 3. Existen orientaciones de material didáctico y fungible para los años 2016, 2017 y 2018.

³²Definiciones presentadas en el Referente Curricular y en la Política de Calidad Educativa de Integra.

que las familias son el primer educador de los niños y niñas y que todas las familias disponen de un conjunto de recursos que conforman su potencial³³. Para favorecer la relación con las familias se desarrollan diferentes instancias como las Reuniones de Apoderados (o también llamados Encuentros con la Familia), las cuales son vistas como instancias para conocer al entorno familiar de cada niño/a, y para desarrollar reuniones formativas dirigidas a los apoderados o adultos que se encuentran a cargo del cuidado de los párvulos. Asimismo, algunos jardines cuentan con Centros de Padres constituidos formalmente, y también tienen un Reglamento de Convivencia, el cual establece las normas que permiten resguardar las interacciones positivas al interior de cada establecimiento. Este fue desarrollado de manera participativa con la comunidad educativa, y fue validado por la Superintendencia de Educación. Por último, para promover el trabajo en conjunto, el área de Familia y Comunidad de la Dirección de Educación de Integra, ha generado diversos recursos que buscan orientar, complementar y apoyar el desarrollo de talleres y otras propuestas de trabajo dirigidas a fortalecer el vínculo entre cada establecimiento y las familias que forman parte de la comunidad educativa.

En Chile, la definición de calidad está dada por el conjunto de referentes en su ámbito de acción: las Bases Curriculares, el Marco para la Buena Enseñanza, Estándares Indicativos de desempeño, y en el caso de Integra, además, la Política de Calidad Educativa. Es importante mencionar que existe un consenso en la literatura y, en términos de **calidad**, no existe una definición común ni establecida de lo que se entiende por esta en educación parvularia. Más bien existe consensos sobre dos dimensiones, que agrupan características sobre la calidad, la más clásica, es la que diferencia entre calidad estructural y de los procesos. Asimismo, existen variadas dimensiones o áreas que de manera complementaria pueden estar asociadas con la calidad del servicio.

La calidad estructural, considera aspectos como la infraestructura, el coeficiente técnico³⁴, la formación y capacitación docente, espacio físico interior y exterior, salarios de los docentes, presencia de un currículo. La calidad de los procesos refiere a las interacciones que se dan dentro del establecimiento entre los niños/as y las educadoras; entre los niños/as; entre las educadoras y, entre educadoras y la dirección. Adicionalmente, se incluye la gestión y organización del centro educativo, el sistema de seguimiento, monitoreo y evaluación de los resultados y, la participación de la familia en el proceso educativo de sus hijos e hijas y de la comunidad. En este sentido, es importante enfatizar que las variables estructurales no aseguran por sí mismas buenos resultados de aprendizajes en los niños/as, pero sí facilitan el ambiente de aprendizaje y pedagógico de las educadoras. Las interacciones de estas últimas con los niños/as, el apoyo socioemocional que proveen y la instrucción pedagógica son fundamentales para que éstos logren aprendizajes significativos. De este modo, un centro podría considerarse de calidad si cuenta con espacios internos y externos amplios para los niños/as, un mayor número de adultos por niños, técnicos y docentes formados y capacitados constantemente, así como también, si tiene un programa curricular, se entregan interacciones positivas en el centro, y además, se cuenta con buena gestión y organización de los centros, hay un monitoreo y evaluación de los resultados, y la familia y la comunidad participa en el proceso educativo(OECD, 2006; OECD, 2012; Sylva et al, 2004)

Asimismo, la calidad puede ser vista a partir de diferentes variables o dimensiones³⁵ que contribuyen con la calidad de los programas, y que algunas están dentro de la misma dicotomía estructura/procesos: i) infraestructura, seguridad y espacio³⁶; ii) prácticas pedagógicas³⁷; iii) vínculo

³³Reporte Integra 2017.

³⁴Cantidad necesarias de educadoras o técnicos en párvulos por niño/a. Ratio de adulto por niño/a.

³⁵Fuente: Agencia de la Calidad de la Educación, "Representaciones sociales sobre la Calidad y los Sistemas de Evaluación de la Calidad en Educación Parvularia" Santiago de Chile, septiembre 2015.

³⁶Aquellos elementos y características del lugar donde se entrega el servicio educativo y que se relaciona con las nociones de calidad estructural.

con la familia y la comunidad³⁸; iv) inclusión y equidad³⁹; v) promoción de hábitos saludables⁴⁰; vi) gestión y liderazgo⁴¹; vii) resultados de aprendizaje⁴²; viii) profesionalización de las educadoras; ix) el juego.

En este contexto, para asegurar la calidad de sus programas, Integra además de estar en proceso de obtención del reconocimiento oficial para todos sus jardines y salas cuna, donde se abordan diferentes variables de la calidad estructural, también cuenta con una Política de Calidad Educativa desde el año 2017. Esta se conforma por cuatro componentes: i) bienestar y protagonismo de niños y niñas⁴³; ii) educación transformadora⁴⁴; iii) familias y comunidades comprometidas con la educación⁴⁵; iv) personas y equipos que trabajan para la educación⁴⁶. En la Política, se relevan diferentes elementos, los cuales se consideran esenciales dentro del Proceso Educativo y a través de los cuales se alcanza la calidad educativa. Estos son, ambientes educativos y laborales enriquecidos, estrecha alianza con la comunidad, sistema de gestión al servicio de salas cuna, jardines infantiles y modalidades no convencionales, estrecha alianza con las familias y personas y equipos agentes de cambio social⁴⁷. La Política se sustenta en el enfoque de derechos, cuyos principios generales son: igualdad y no discriminación, pro-persona⁴⁸, participación, y no regresividad.⁴⁹

Adicionalmente, en el marco de la Reforma Educacional realizada en el segundo gobierno de Michelle Bachelet, el Ministerio de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Parvularia, actualizó en el 2018 las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (BCEP). En este contexto, Integra también actualizó su Referente Curricular elaborado el año 2014 para entregar mayor autonomía a los equipos, y orientar a la comunidad educativa a construir e implementar su proyecto curricular. El Referente Curricular Integra considera a los niños y niñas como sujetos de derechos que deben *“participar, contribuir activamente y disfrutar de su desarrollo, a través del planteamiento de sus ideas, intereses, necesidades y emociones”*⁵⁰ donde el juego infantil se transforma en una herramienta fundamental para su aprendizaje. Adicionalmente el documento reconoce a la familia como el círculo

³⁷Prácticas mediadoras y facilitadoras del aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, dependen principalmente del enfoque curricular que tenga cada país. También guardan referencia con interacciones positivas, ligadas al apoyo socioemocional como al apoyo instruccional.

³⁸Refiere a la inclusión de la familia y de la comunidad en el proceso educativo y que este último sea pertinente a las características culturales de estos.

³⁹Es la necesidad de incluir a niños y niñas con necesidades educativas especiales, a aquellos que provienen de grupos más vulnerables y marginalizados y así ofrecer oportunidades educativas a todos por igual.

⁴⁰Considera que los aprendizajes que los niños deben desarrollar y consideran salud nutricional, higiene bucal y corporal y promover el ejercicio.

⁴¹ Entorno y cultura de la organización, donde se promueven las capacidades y desarrollo profesional del personal, así como el trabajo colaborativo.

⁴²Necesidad de considerar los logros de aprendizaje de los niños y no solo los procesos que se desarrollan en los centros.

⁴³ Pone en el centro el interés superior del niño y la niña en todas aquellas decisiones que les afecten, considerándolos como sujetos de derecho, ciudadanos y ciudadanas capaces de conocer y transformar el mundo activamente, principalmente a través del juego y como protagonistas de su proceso de desarrollo y aprendizaje (pág. 35, Política de Calidad Educativa).

⁴⁴ Este componente entrega a los equipos las bases generales para construir su propio Proyecto Curricular, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) (Pág. 35, Política de Calidad Educativa).

⁴⁵ Este componente releva la diversidad de familias existentes y las considera como los primeros educadores, por lo que el entablar una estrecha alianza con las familias y comunidad es vital para potenciar la comunicación con estos actores, promover su participación activa en el quehacer educativo de la sala cuna, jardín infantil y modalidades no convencionales; y fortalecer sus roles parentales. (Pág. 35, Política de Calidad Educativa).

⁴⁶Este componente se focaliza en el desarrollo de las personas y los equipos en las salas cuna, jardines infantiles, modalidades no convencionales, direcciones regionales y nacionales, orientado a la mejora continua, en el marco de una cultura de derechos donde las prácticas potencien relaciones de calidad entre todos los integrantes de la Comunidad Integra (Pág. 35, Política de Calidad Educativa).

⁴⁷ Reporte 2017, Fundación Integra

⁴⁸ Todas las personas son sujeto de derecho.

⁴⁹ Todos los avances logrados en relación a los derechos marcan precedente y no tienen posibilidad de ser revocados.

⁵⁰ Reporte 2018 Fundación Integra

central donde ocurren las experiencias e interacciones más próximas y cotidianas para el aprendizaje⁵¹.

Adicionalmente, todos los jardines infantiles y salas cuna deben contar con su Proyecto Educativo Institucional (PEI), el cual debe ser actualizado cada cuatro años. Este refiere a cómo cada establecimiento responde a las aspiraciones de la comunidad educativa, desarrollando un PEI pertinente, contextualizado y oportuno. Este documento constituye un instrumento fundamental para la conducción del trabajo pedagógico y la organización de la gestión del establecimiento. El desarrollo e implementación del PEI se enmarca en la normativa institucional trazada por la Ley General de Educación, las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, el Referente Curricular y la Política de Calidad Educativa de Fundación Integra, y es uno de los requisitos para la obtención del Reconocimiento Oficial. Asimismo, para fortalecer los PEI, los equipos educativos pueden elegir un set de materiales didácticos, de acuerdo a su sello pedagógico, entre los que destacan los de tipo cultural, matemático, científico, de desarrollo del lenguaje, de inclusión, ciudadanía y juego, entre otros.

Por otro lado, la Fundación Integra cuenta con herramientas de evaluación sistemática de procesos y resultados⁵², a través de los cuales es posible tomar decisiones y determinar el nivel de aprendizaje de los niños y niñas que participan de sus programas. Cuenta con el Perfil de logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia, PLAEP-R⁵³ que es un instrumento estandarizado aplicado en forma muestral y con el Instrumento de Evaluación de Aprendizaje (IEA), el cual es una evaluación formativa⁵⁴ aplicado a todos los niños y niñas. También, cuenta con el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas (SFPP)⁵⁵ que busca contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas a través de la observación, reflexión y retroalimentación de las mismas.

Por último, es importante destacar que Integra cuenta con un modelo de asesoría técnica con enfoque territorial. Esta se ejecuta desde las oficinas regionales hacia los jardines infantiles. La Dirección Regional se organiza en dos áreas: i) Área de administración y servicios educativos, la cual está focalizada en la implementación de los procesos administrativos, servicios, orientación y soporte a los equipos educativos y regionales; ii) Área de calidad educativa, donde se ubica el equipo territorial que entrega asesoría y soporte integral a las comunidades educativas para el desarrollo de sus PEI. El equipo territorial está compuesto por un grupo multidisciplinario de profesionales, a cargo de realizar visitas técnicas a salas cuna y jardines infantiles (no realizan fiscalización). Asimismo, dentro de la Dirección Regional se encuentra el equipo de Planificación que efectúa tareas de fiscalización a través de un instrumento denominado “Instrumento de Seguimiento a la gestión”.

La asesoría técnica es implementada por los equipos territoriales con un estándar de un equipo de 6 profesionales territoriales cada 20 Jardines Infantiles. Las orientaciones para la asesoría técnica con enfoque territorial (2017) señalan que los equipos territoriales debiesen estar compuestos por: i) una

⁵¹ En Integra las familias son reconocidas en su diversidad y en su rol de primeros educadores. Es en ese sentido que los equipos educativos de los jardines infantiles se desafían diariamente, en la búsqueda e implementación de estrategias que permiten compartir con las familias la labor formativa, desde una perspectiva de complementariedad y enriquecimiento de las oportunidades de aprendizaje y de desarrollo pleno que se brindan a los niños y niñas.

⁵² Para mayor información ver Anexo 3

⁵³ Instrumento estandarizado que permite evaluar los resultados de aprendizaje de los niños y niñas. Se toma a una muestra representativa, y se obtiene un perfil de logros de aprendizaje a nivel nacional y regional, con un 1,6% de margen de error. Su administración está a cargo de Mide UC, a través de educadoras de párvulos externas, capacitadas previamente. Se aplica de manera bienal con pruebas diferentes por edad.

⁵⁴ Evaluación formativa que se completa en tres momentos del año. Permite tener un panorama a nivel grupal e individual de los niños y niñas respecto de los aprendizajes mínimos que deben alcanzar. Durante el 2018 se actualizó en función de las nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia.

⁵⁵ A través de un ejercicio reflexivo, basado en evidencias, se realiza un proceso de observación dentro de cada aula, análisis y luego un plan de fortalecimiento que establece objetivos y acciones a corto plazo, detectando potencialidades y aspectos de mejora en las tareas de planificación, evaluación y puesta en marcha del trabajo pedagógico.

dupla de asesores técnicos en su mayoría educadoras de párvulos; ii) un profesional de familia y cobertura; iii) un profesional de inclusión; iv) un profesional de desarrollo de personas y equipos; y v) un profesional de Protección de Derecho. El acompañamiento considera la realización de al menos, una visita mensual a cada jardín y al menos 10 visitas a cada jardín en el año, con una duración de 2 a 8 horas cada una, de acuerdo al diseño de la asesoría y a los requerimientos de cada jardín. Sin embargo, es importante señalar que de acuerdo a la información provista por Integra, no todos los territorios cuentan con 6 profesionales territoriales. En efecto, solo en 34 de los 63 territorios cuentan con profesionales de familia y cobertura (para más detalle ver anexo 3, cuadro 5 distribución de profesionales), contrataciones que se encuentran pendiente para lograr completar la totalidad de equipos territoriales, de acuerdo a lo señalado por Integra. El anexo 3 detalla el funcionamiento del modelo y permite conocer detalles de implementación.

Componente 2: Programa Alimentario

El segundo componente, tiene por objetivo proporcionar alimentación adecuada diariamente a niños y niñas en los establecimientos donde se imparte la modalidad convencional, respondiendo a las últimas recomendaciones de energía FAO/OMS, a las Guías de Alimentación del Ministerio de Salud para niños menores de 6 años (2016) y a la ley 20.606 sobre Composición Nutricional de los Alimentos y su Publicidad, promoviendo un desarrollo y crecimiento normal e influyendo positivamente en sus procesos de aprendizaje. Se realiza compra de servicios a proveedores de alimentación a través de licitación pública en conjunto con JUNAEB y JUNJI.

Los niños y niñas que asisten a las salas cuna y jardines infantiles de la Fundación Integra, reciben una alimentación equilibrada, sana, nutritiva y segura, que cumple con el requerimiento total de las proteínas y gran parte del requerimiento calórico de acuerdo a su grupo etario. De acuerdo con las normas del Ministerio de Salud, la alimentación entregada en los establecimientos de Integra incluye ensaladas y frutas frescas, leche semi descremada, carnes con baja cantidad de grasas, bajo aporte de sal y azúcar, y no contiene colorantes artificiales⁵⁶. Asimismo, Integra, a través del personal de sus jardines, recaba información sobre las necesidades alimentarias que tienen los niños y niñas que atienden, a través de la aplicación de la pauta de hábitos de alimentación en todos los niveles. La institución también cuenta con un protocolo para abordar todas las necesidades alimentarias especiales de niños y niñas como alergias e intolerancias alimentarias. Anualmente, se realiza la clasificación nutricional en todos los establecimientos, con la obtención de peso y talla de todos los niños y niñas que asisten, lo que permite conocer su estado nutricional (bajo peso, sobre peso), y así considerar todas estas variables al momento de elaborar los menús de alimentación.

Los niños y niñas reciben alimentación tres veces al día: desayuno, almuerzo, y once. En caso de tener extensión horaria se le agrega una colación. Los horarios varían de acuerdo a la asistencia a Sala Cuna o a Jardín Infantil. Para Sala Cuna, el almuerzo se entrega entre las 11:00 -12:00 hrs. En el caso de los niveles medios, el almuerzo se realiza más tarde (12:00-13:00 hrs.) al igual que la once (16:00 – 16:30). De acuerdo al reporte 2018 de Integra, la alimentación que reciben los niños y niñas cubre entre 60% y 75% del requerimiento calórico y el 100% del requerimiento de proteínas diarias.

Para realizar de manera eficiente la preparación de los alimentos la empresa prestadora capacita a su personal manipulador de alimentos en las Buenas Prácticas de Fabricación (BPF), que establecen los procedimientos necesarios para preparar y entregar una alimentación inocua. Además, Fundación Integra cuenta con un sistema informático para el control y registro de raciones (DIGIPAP) que es verificado diariamente por encargados del programa de alimentario de párvulos en salas cuna y

⁵⁶Extraído del sitio Web Integra www.integra.cl

jardines infantiles, el que es supervisado por 36 nutricionistas que se encuentran distribuidos en todas las direcciones regionales⁵⁷, asegurando así el cumplimiento de las BPF. Asimismo, cada diez establecimientos, existe una monitora técnica a cargo de la empresa prestadora, cuyo rol es apoyar y reforzar las BPF de las metodologías culinarias y gastronómicas del personal manipulador de alimentos a cargo. Esta tarea se realiza en terreno y durante la ejecución de los procesos.

El año 2018, se incorporó el plan de asesoría gastronómica, a cargo de la empresa prestadora (oferente), quien debe presentar una propuesta, el cual se orienta a resaltar en las preparaciones de alimentos, las características organolépticas (color, sabores y formas, entre otras), presentación y apariencia, porcionamiento, tipos de cortes y tiempos de cocción, entre otros. Este debe ser ejecutado de acuerdo a lo especificado en las Bases Administrativa, Técnicas y Operativas del Programa de Alimentación⁵⁸. En dichas bases se detalla i) el Plan de Asesoría Gastronómica para niveles medios y personal (cuando éste sea ofertado por el prestador en otros elementos) y debe considerar objetivo de la asesoría, identificación del(os) responsable(s) de desarrollar la asesoría, temas tratados en la asesoría, estrategias metodológicas a utilizar, cantidad de horas de la asesoría, compromisos y plazos para la mejora continua; ii) Integra participa según sea la oferta técnica ofertada por la empresa, llevando el seguimiento respecto al cumplimiento en la ejecución del plan. El cual está sujeto a sanción (100 UTM si el oferente no presenta y/o no ejecuta un plan de asesoría gastronómica).

El plan de asesoría gastronómica es ejecutado por una monitora técnica⁵⁹, de forma mensual en todos los establecimientos de Fundación Integra. A partir de mayo de 2018, el sistema de registro de raciones, DIGIPAP, establece el procedimiento para que las empresas prestadoras suban a la plataforma la solución de los incumplimientos⁶⁰ detectados en el instrumento de control C1-B 'Certificado de Calidad del Servicio del Prestador de JUNJI e INTEGRA o monitoreo de supervisión según licitación. Este proceso es obligatorio ya que está sujeto a multas y sanciones de acuerdo a lo señalado en el Anexo N°37, tabla de incumplimiento y criticidades, JUNAEB, JUNJI E INTEGRA de la licitación correspondiente⁶¹. También se implementó una aplicación con la que JUNAEB puede acceder a estas soluciones de incumplimientos y así realizar el procedimiento de cálculo de multas respectivas⁶².

2. Caracterización y cuantificación de población potencial⁶³ y objetivo⁶⁴

El programa busca que la población de niños y niñas de 0 a 4 años y 11 meses (en adelante 0 a 4 años) en condiciones de vulnerabilidad social accedan a educación parvularia de calidad. Para ello, entrega un servicio en modalidad convencional a través de jardines infantiles y salas cuna. En

⁵⁷En regiones pequeñas hay un nutricionista, mientras que en regiones de gran tamaño hay 4 nutricionistas.

⁵⁸Título 111 denominado "Normas operativas JUNJI-INTEGRA", punto 22 "Antecedentes oferentes adjudicados JUNJI e INTEGRA" de las bases técnicas-operativas, punto I

⁵⁹Enseñanza Media completa y experiencia mínima de 1 año en el Programa de Alimentación de Párvulos de JUNJI e Integra. Título (s): Cuando cuente con Título técnico debe ser del área de alimentación. Sin necesidad de experiencia laboral en el programa alimentario. Este cargo no podrá ejercer la función de manipuladora de reemplazo.

⁶⁰Entre los principales no conformidades se encuentra: minutas y porcionamiento; manipuladores de alimentos; vajillas, alimentos, utensilios y carro transportador; materias primas alimentarias; refrigeradores y/o congeladores; mobiliario y; limpieza y desinfección del servicio de alimentación (Fuente: Información entregada por la contraparte Integra DIGIPAP, (licitación 85-15-LR17; 85-50-LR16; 85-27-LR18.).

⁶¹ Cabe destacar que a partir de la licitación vigente ID-85-27-LR18 y sus TDR, JUNAEB determinó la exclusión del control C1B, por lo que JUNJI e INTEGRA realizan este control a través de la pauta "Monitoreo de la Calidad del Servicio de Alimentación C1-B", la cual no está sujeta a multa.

⁶² Información extraída del Reporte 2018, página 44.

⁶³Población potencial: corresponde a la población total que presenta la necesidad y/o problema que justifica el programa y por ende pudiera ser elegible para su atención.

⁶⁴ Población objetivo: población que el programa tiene considerado / planificado atender. Si el problema o solución que aborda el programa tiene relación con un bien público de alcance nacional o mayor, revisar la pertinencia de analizar en detalle la población potencial y objetivo.

coherencia con el servicio a proveer (entrega de educación parvularia a los niños de familias con mayor vulnerabilidad), el programa delimita su población potencial a aquella perteneciente a los tres quintiles de mayor pobreza.

Previo a la determinación de la población objetivo del programa, se analiza información de la población de 0 a 4 años, 11 meses de acuerdo con una serie de variables de caracterización relevantes. Como fuente de datos, se utiliza la Encuesta CASEN 2017, la más reciente disponible a la fecha de la evaluación, y que permite el análisis por las variables de interés. Para efectos comparativos y análisis de evolución, en determinados puntos se utiliza la Encuesta CASEN 2015.

a) Población de 0 a 4 años, 11 meses

La población total nacional de 0 a 4 años y 11 meses, según CASEN 2017, es de 1.095.784 niños/as al 2017 (Cuadro N°2). La distribución por edad/año es similar, aun cuando las proporciones de 3 a 4 años son algo mayores a las observadas entre las edades de 0 a 1 años. Como se observa, entre el año 2017 y 2015 este universo poblacional se redujo en términos absolutos en 76.543 personas (variación de -6,5%), lo que revela una tendencia demográfica de disminución de la natalidad a considerar.

Cuadro 2: Niños y Niñas por rango de edad 0 a 4 años, 11 meses. CASEN 2015 y 2017

Edad	CASEN 2015		CASEN 2017	
	Número de Niños y Niñas	%	Número de Niños y Niñas	%
0 años	220.292	15,53	189.665	14,31
1 año	235.638	16,62	206.941	15,61
2 años	224.277	15,81	229.700	17,33
3 años	246.426	17,38	241.241	18,20
4 años	245.694	17,32	228.237	17,22
Total	1.172.327	100	1.095.784	100

Fuente: Elaboración Panel a partir de Base de Datos CASEN 2015 y CASEN 2017, MDS.

Población 0 a 4 años, 11 meses por quintiles de ingreso

Una desagregación de la población de 0 a 4 años por quintil de ingreso (Cuadro N°3) permite observar una clara tendencia de mayor presencia de niños y niñas en los quintiles de mayor pobreza, la que disminuye a medida que se incrementa la riqueza del hogar. Esta tendencia, hace que más de la mitad de la población en el rango etario se concentre en los dos quintiles más pobres (55,3%), y comparativamente, el quintil de mayor pobreza más que duplica su participación poblacional respecto del quintil más rico (28,6% y 12,9 % respectivamente).

Cuadro 3: Niños y Niñas entre 0 y 4 años, 11 meses, por edad simple, según quintil de ingreso de los hogares y edad CASEN 2017

Edad	Quintiles de ingreso de hogares 2017					
	I	II	III	IV	V	Total
0 años	59.531	51.356	32.379	19.299	27.100	189.665
1 año	58.475	52.400	38.936	27.680	29.450	206.941
2 años	66.484	60.853	42.690	31.322	28.147	229.496
3 años	63.365	67.477	46.411	33.667	30.321	241.241
4 años	66.484	59.888	44.117	31.043	26.705	228.237
Total	314.339	291.974	204.533	143.011	141.723	1.095.580
%	28,69	26,65	18,67	13,05	12,94	100

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017, MDS.

Pobreza 0 a 4 años, 11 meses. 2015-2017

Respecto de la situación de pobreza (Cuadro N°4), las cifras revelan que al año 2017 un total de 162.035 niños/as de 0 a 4 años vivían en Chile en condición de pobreza, representando un 14,7% del total de niños/as en el universo poblacional examinado. Cabe observar que, tanto en cifras absolutas como porcentuales, el grupo de niños/as en pobreza se redujo respecto del año 2015 (última medición anterior disponible, en Cuadro N°5).

Cuadro 4: Niños y Niñas entre 0 y 4 años, 11 meses por edades simples, según situación de pobreza de los hogares CASEN 2017⁶⁵

Edad	Pobres Extremos	Pobres No extremos	Total Pobres	No pobres	Total
0 años	9.464	23.525	32.989	156.676	189.665
1 año	10.152	21.140	31.292	175.649	206.941
2 años	9.151	27.459	36.610	192.886	229.496
3 años	8.633	20.322	28.955	212.286	241.241
4 años	9.040	23.149	32.189	196.048	228.237
Total	46.440	115.595	162.035	933.545	1.095.580
%	4,24	10,55	14,79	85,21	100

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017.

⁶⁵ Se considera que un hogar está en situación de pobreza si su ingreso mensual por persona equivalente es inferior a la "línea de pobreza por persona equivalente", que es el ingreso mínimo establecido para satisfacer las necesidades básicas alimentarias y no alimentarias de una persona equivalente en ese mismo período. Un hogar se considera en situación de pobreza extrema si su ingreso mensual por persona equivalente es inferior a la "línea de pobreza extrema por persona equivalente", la que, corresponde a 2/3 el valor de la línea de pobreza por persona equivalente. Ello implica que un hogar en pobreza extrema no cuenta con ingresos suficientes para cubrir sus necesidades básicas en alimentación, vivienda y vestuario. Véase: "Informe de Desarrollo Social 2018. Ministerio de Desarrollo Social y Familia".

Cuadro 5: Niños y Niñas entre 0 y 4 años, 11 meses por edades simples, según situación de pobreza de los hogares CASEN 2015

Edad (años)	Pobres Extremos	Pobres No extremos	Total Pobres	No pobres	Total
0	17.762	29.163	46.925	173.367	220.292
1	15.507	30.679	46.186	189.452	235.638
2	12.942	29.475	42.417	181.860	224.277
3	15.670	29.214	44.884	201.542	246.426
4	15.155	29.618	44.773	200.879	245.652
Total	77.036	148.149	225.185	947.100	1.172.285
%	6,57	12,64	19,21	80,79	100

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2015.

Tasas de asistencia

De acuerdo con las cifras disponibles (Cuadro N°6), la tasa de asistencia a establecimientos educacionales en el rango etario 0 a 4 años, 11 meses, es del 42,3 % al año 2017. Esto arroja una cifra de 463.843 niños/as asistiendo a educación parvularia. Si bien esta población total es - por razones demográficas- menor a la observada en el año 2015, el porcentaje de asistencia a educación parvularia se incrementó en dicho período.

Las variaciones de asistencia entre los años 2017-2015 (Cuadro 6), entregan diversas constataciones: (a) a nivel global (total 0 a 4 años, 11 meses), el incremento bianual de la tasa de asistencia es del 4,0%, sin embargo, el número absoluto de asistentes (demanda) decreció; (b) la asistencia a sala cuna en el segmento de menores de un año es notoriamente inferior (1 de cada 20 niños/as); en tanto la asistencia se va incrementando progresivamente con el aumento de cada año de edad y a los cuatro años alcanza al 82,6% de los niños/as (2017). En un panorama global, se constata la existencia de un potencial de demanda de educación parvularia considerable en los rangos de edades menores.

Cuadro 6: Tasa de Asistencia a Algún Establecimiento Educacional por edad simple del grupo 0 a 4 años, 11 meses. CASEN 2015 y 2017

Edad	% / N	Tasa de Asistencia CASEN 2015	Tasa de Asistencia CASEN 2017	Variación porcentual 2017-2015
0 años	%	3,79	4,98	31,3
	N	8.353	9.444	13,0
1 año	%	18,02	19,19	6,4
	N	42.467	39.714	-6,4
2 años	%	35,51	37,13	4,5
	N	79.642	85.298	7,1
3 años	%	56,85	58,37	-5,6
	N	140.099	140.815	0,5
4 años	%	84,05	82,62	-1,7
	N	206.497	188.572	-8,6
Total	%	40,69	42,33	4,0
	N	477.058	463.843	-2,7

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2015 - 2017

Tasas de asistencia por quintil de ingreso

Las tasas de asistencia presentan notorias diferencias por quintil de ingreso de las familias, particularmente en las edades de 1 a 3 años (Cuadro 7). Los mayores contrastes se producen entre el quintil más pobre y el resto (tendiendo a ser más baja la asistencia del quintil más pobre), y entre el quintil más rico y el resto (tendiendo a ser notoriamente mayor la asistencia en el quintil más rico respecto del resto). A modo de ejemplo: a la edad de 1 año (sala cuna), un 33% de los niños/as del quintil superior asisten a jardín infantil, comparado con el 13,7% de asistencia observado en el quintil más pobre, y el 19,1% constatado a nivel nacional. Los datos reafirman el potencial de población a atender en los quintiles de menores ingresos, en que se concentran mayor número de niños por familia y menores tasas de asistencia⁶⁶.

Cuadro 7: Tasa de asistencia a algún establecimiento educacional por edad y quintil de ingresos de los hogares CASEN 2017

Edad		Quintil I	Quintil II	Quintil III	Quintil IV	Quintil V	Total
0 años	N	2.241	3.000	1.865	674	1.664	9.444
	%	3,76	5,84	5,76	3,49	6,14	4,98
1 año	N	8.027	9.556	7.900	4.496	9.735	39.714
	%	13,73	18,24	20,29	16,24	33,06	19,19
2 años	N	20.582	22.475	13.468	14.636	13.933	85.094
	%	30,96	36,93	31,55	46,73	49,50	37,08
3 años	N	32.258	37.346	25.575	22.476	23.160	140.815
	%	50,91	55,35	55,11	66,76	76,38	58,37
4 años	N	52.602	50.884	35.983	25.040	24.063	188.572
	%	79,12	84,97	81,56	80,66	90,11	82,62
Total	N	243.114	239.199	179.083	133.284	122.934	917.614
	%	54,61	58,10	59,54	61,58	63,70	58,56

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017.

Asistencia⁶⁷ por Tipo de Establecimiento

En relación a la asistencia por tipo de establecimiento (Cuadro N°8), se recurre aquí como fuente a la base de datos de matrícula MINEDUC (marzo, 2019). Esta información, revela que en el segmento etario 0 a 4 años, 11 meses, los principales proveedores de servicio de educación parvularia son: la JUNJI (34%), los establecimientos particulares subvencionados (34,9%), Integra (15,6%), y los Jardines Infantiles de dependencia Municipal (10%). Observaciones más detalladas revelan que: (a) la participación de JUNJI en los segmentos de 0 a 2 años es bastante alta (65% a 71%), y es seguida por Integra (27 a 30%); (b) los establecimientos particulares subvencionados prácticamente no participan en la atención de párvulos de 0 a 2 años, y sí poseen participación relevante a partir de los tres años (36,7%) y cuatro años (60%, siendo el principal proveedor en esa edad); los Jardines de municipales concentran su atención en el segmento de 4 años, consistente con la atención nivel kínder que proveen a partir de 5 años.

⁶⁶ Según la Encuesta CASEN 2017, en promedio, el tamaño de hogar del quintil I, es de 3,4 personas, en contraste, el del quintil V es de 2,5. La cifra promedio de niños de 0 a 4 años en el quintil I, la que duplica a la observada en el quintil V (0,2 vs. 0,1, respectivamente).

⁶⁷ Se utiliza el término asistencia, en tanto reporta la declaración (de los hogares) sobre si el niño o niña respectivo (en este caso de 0 a 4 años) asiste a educación parvularia, a qué tipo de establecimiento, etc. El dato no es propiamente de matrícula, pues este último se obtiene del registro de matrícula de cada establecimiento.

En un panorama global, es clara la “especialización” de Integra (y JUNJI) en los segmentos de educación parvularia nivel sala Cuna y nivel medio.

Cuadro 8: Porcentaje asistencia por tipo establecimiento según edad (0 a 4 años, 11 meses) 2019

Tipo de Establecimiento	EDAD					Total
	0	1	2	3	4	
Municipal	0,07	0,09	0,10	0,59	24,16	10,04
Particular subvencionado	0,18	0,26	1,62	36,75	60,00	34,92
Particular pagado	0,24	0,43	2,30	4,27	7,93	4,84
JUNJI	71,71	70,96	65,23	39,08	4,27	34,07
INTEGRA	27,80	28,26	30,75	19,30	2,40	15,62
Servicio Local de Educación	0,00	0,00	0,00	0,00	1,25	0,51
Total	100 N=28.104	100 N=59.706	100 N=90.975	100 N=156.394	100 N=230.712	100 N=565.891

Fuente: Elaboración propia en base a Esquema de registro matrícula consolidada Educación Parvularia Oficial por estudiante, bases públicas, MINEDUC (2019).

Al analizar la distribución de la asistencia (declarada) por tipo de establecimiento según quintiles de ingresos se observan diversos hallazgos. Principalmente, la asistencia a establecimientos particulares subvencionados es notoriamente relevante entre el Q1 y Q4 de ingreso; la asistencia a jardines particular pagados es relevante (17,9%) en el quintil superior de ingresos, y muy baja en los quintiles 1 al 3; JUNJI tiene una importante participación de provisión de educación parvularia en los 3 quintiles más bajos de ingreso (siendo el principal proveedor); Integra tiene participaciones que bordean el 15% en los 3 quintiles de menor ingreso, y una participación no menor (igual que JUNJI) en el cuarto quintil de ingreso (Q4).

Cuadro 9: Asistencia por tipo establecimiento, según quintil ingreso hogares (0-4 años, 11 meses).

Tipo de Establecimiento		QUINTILES DE INGRESO					Total
		I	II	III	IV	V	
Sin dato (*)	%	9,7	13,5	17,9	31,3	51	21,8
	N	11.208	16.653	15.202	21.104	37.007	101.174
Municipal	%	11,7	8,4	5,8	5,5	3,3	7,5
	N	13.509	10.328	4.901	3.724	2.381	34.843
Particular subvencionado	%	25,4	25,5	27	21,4	12,5	23,1
	N	29.414	31.449	22.888	14.413	9.102	107.266
Particular pagado	%	1,6	0,8	1,7	3,5	17,9	4,2
	N	1.807	996	1.480	2.376	12.961	19.620
Corporación de administración delegada	%	0	0	0	0	0	0
	N	0	0	0	0	0	0
JUNJI	%	35,6	37	32,5	26,1	9,5	30
	N	41.227	45.664	27.569	17.590	6.905	138.955
Integra	%	16	14,7	15	12,1	5,8	13,3
	N	18.545	18.171	12.751	8.115	4.199	61.781
Total	%	100	100	100	100	100	100
	N	115.710	123.261	84.791	67.322	72.555	463.639

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017.

(*) Corresponde a hogares en que frente a la pregunta sobre el establecimiento a que se asiste, los hogares consultados no identificaban o no reportaron el tipo. La inexistencia de datos es mayor en los quintiles de ingreso superior

Razones de no asistencia

Dadas las tasas de asistencia prevalentes en el grupo etario de interés (42,3%), es relevante indagar las razones de no asistencia y su comportamiento por edad del niño/a (Cuadro N°10). Al respecto, la principal respuesta dada como razón de no asistencia es expuesta “no es necesario porque lo(a) cuidan en la casa” (74,1% en total). En principio, lo que revela esta opción es la preferencia de mantener el cuidado del niño/a en el hogar por sobre asistir a un Jardín infantil, en tanto se dispone de alguien en casa que provea o se aboque a tal cuidado. Cabe señalar que esta opción es por lejos la más mencionada en todos los rangos de edad, aunque disminuye progresivamente a medida que aumenta la edad del niño/a. Un segundo aspecto o razón relevante de no asistencia es “No me parece necesario que asista a esta edad”, que a nivel total representa el 11,6% de las razones de no asistencia. En este caso, la respuesta refiere a un criterio evaluativo en que se estima (se deduce de la respuesta) que el niño/a es muy pequeño para ir al Jardín y es preferible no enviarlo/a. Por otra parte, aunque con menciones porcentuales menores, las diversas razones que aluden al acceso son importantes de consignar, pues representan en total un 5,4 % de los motivos de no asistencia.

Cuadro 10: Razones de NO Asistencia a algún establecimiento educacional según edad en %. CASEN 2017. Base: Total población 0 a 4 años, 11 meses, que no asiste a educación parvularia.

Razones de NO Asistencia a algún establecimiento educacional según edad en % CASEN 2017							
RAZONES		EDAD					Total
		0	1	2	3	4	
Personales	No es necesario porque lo(a) cuidan en la casa	79,2	73,9	73,6	70,2	65,0	74,1
	No me parece necesario que asista a esta edad	13,8	12,9	8,9	10,7	9,1	11,6
	Desconfío del cuidado que recibiría	1,1	2,5	2,5	1,3	2,7	1,9
	Se enfermaría mucho	0,7	2,5	2,3	2,2	2,5	1,9
	Dada su discapacidad, prefiero que no asista	0,5	0,4	0,8	2	0,8	0,8
Económicas	Dificultad económica	0	1	0,5	0,3	1,4	0,5
	No fue priorizado por el establecimiento	0,3	0,3	0,8	0,5	0,4	0,5
De acceso	No hay matrícula (vacantes)	0,8	2,9	4,5	4,3	4,1	3,0
	No lo aceptan	0,3	0,2	1,1	1	1,8	0,7
	Dada su discapacidad, el establecimiento educacional no lo acepta o no ofrecen las condiciones adecuadas	0,5	0	0,2	0,1	0,1	0,2
	No existe establecimiento cercano	0,7	0,8	1,4	2,1	2,4	1,2
	Dificultad de acceso o movilización	0	0,1	0,6	0,3	0,5	0,3
Otra razón	Otra razón (variadas)	0,1	0,9	1,2	3,2	5,6	1,4
NS/NR	No sabe/no responde	2,2	1,6	1,5	1,7	3,6	1,9

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017.

En cuanto a la variación de las razones de no asistencia por situación de ingreso del hogar (Cuadro 11), no se perciben grandes diferencias. En general, se mantiene la percepción que “no es necesario porque lo/a cuidan en la casa”. Resultado que llama la atención es el grado en que se percibe que “no es necesario que el niño/a asista a esta edad”. Esta razón, es mencionada con mayor frecuencia a medida que aumenta el ingreso del hogar (Q5 duplica la mención observada en el Q1).

Cuadro 11: Razones de NO Asistencia a algún establecimiento educacional según quintil de ingreso hogar en %. CASEN 2017. Base: Total población 0 a 4 años, 11 meses, que no asiste a educación parvularia.

Razones de NO asistencia a algún establecimiento educacional según edad en % CASEN 2017							
RAZONES		QUINTIL					Total
		I	II	III	IV	V	
Personales	No es necesario porque lo(a) cuidan en la casa	75,26	75,11	70,86	71,49	69,18	73,27
	No me parece necesario que asista a esta edad	10,19	11,07	14,61	14,34	20,15	12,85
	Desconfío del cuidado que recibiría	1,90	1,89	1,94	1,59	0,30	1,69
	Se enfermaría mucho	1,48	1,56	3,09	2,65	2,18	2,02
	Dada su discapacidad, prefiero que no asista	0,86	0,99	0,48	0,88	0,22	0,76
Económicas	Dificultad económica	0,64	0,48	0,39	1,12	0,43	0,59
	No fue priorizado por el establecimiento	0,58	0,26	0,57	1,01	0,09	0,49
De acceso	No hay matrícula (vacantes)	3,18	3,05	2,63	1,67	2,79	2,82
	No lo aceptan	0,34	0,74	1,18	1,07	1,37	0,81
	Dada su discapacidad, el establecimiento educacional no lo acepta o no ofrecen las condiciones adecuadas	0,17	0,42	0,04	-	0,19	0,19
	No existe establecimiento cercano	1,51	1,15	0,83	0,76	0,87	1,13
	Dificultad de acceso o movilización	0,30	0,13	0,35	0,28	-	0,23
Otra razón	Otra razón (variadas)	1,65	1,34	1,19	1,03	0,31	1,26
NS/NR	No sabe/no responde	1,93	1,79	1,83	2,09	1,92	1,89
Total		100	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
		N=198.629	N=168.713	N=119.742	N=75.689	N=69.168	N=631.941

Fuente: Elaboración Panel en base a Base de Datos CASEN 2017.

b) Población potencial⁶⁸ y objetivo⁶⁹

Se considera como población potencial del Programa al total de niños y niñas de 0 a 4 años, 11 meses que requieren educación parvularia y se encuentra en condiciones de vulnerabilidad social, entendida esta última como la pertenencia a los tres quintiles inferiores de ingreso. Esta población, al año 2017 (última medición CASEN disponible), alcanza a un total de 810.846 personas (Cuadro N°12).

La definición de la población potencial por parte del panel siguió las siguientes consideraciones.

Si bien la Fundación Integra considera como principio el acceso universal a las salas cunas y jardines que administra por parte de toda la población de 0 a 4 años, 11 meses (1.095.580 personas según CASEN 2017), su horizonte de población potencial está dado fundamentalmente por la población de tal rango etario en condiciones de vulnerabilidad social.

⁶⁸Población potencial: corresponde a la población total que presenta la necesidad y/o problema que justifica el programa y por ende pudiera ser elegible para su atención.

⁶⁹ Población objetivo: población que el programa tiene considerado / planificado atender. Si el problema o solución que aborda el programa tiene relación con un bien público de alcance nacional o mayor, revisar la pertinencia de analizar en detalle la población potencial y objetivo.

La cuantificación más comprensiva y completa de la población potencial disponible está dada por los datos de la encuesta CASEN, que cubren representativamente al total de hogares del país. Si como criterio de vulnerabilidad se utiliza el nivel de pobreza del hogar (tres primeros quintiles) se llega a la cifra de población mencionada (810.846 niños/as de 0 a 4 años). Una fuente alternativa de definición es el Registro Social de Hogares administrado por el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, sin embargo, este universo no incorpora a la totalidad de hogares del país y por ello fue descartado para cálculo de población potencial.

Cuadro 12: Población potencial Programa Jardines Infantiles y Sala Cuna Modalidad Convencional Integra. Niños/as 0 a 4 años, 11 meses, hogares de quintiles de ingreso I, II y III. CASEN 2017

Año	Quintil I	Quintil II	Quintil III	Total
2017	314.339	291.974	204.533	810.846
Fuente: Elaboración Panel en base a datos CASEN 2017				

La población objetivo del Programa forma parte de la población potencial y se define como los niños y niñas de 0 a 4 años pertenecientes a los tres primeros quintiles, excluyendo a aquella población cubierta por otras instituciones de educación parvularia y otros tipos de establecimientos. La definición de esta población objetivo plantea a la institución, por una parte, el desafío de cubrir una población mayor a la actualmente atendida, y por otra, enfocarse en aquel grupo poblacional no cubierto por la oferta de educación parvularia existente.

El Cuadro 13 muestra las cifras de población potencial, objetivo y atendida del programa. Principalmente razones demográficas pueden explicar la reducción de la población potencial del programa. La población objetivo del programa es de una magnitud relevante sin embargo se ha reducido en el período, puesto que otras instituciones cubren también el mismo grupo⁷⁰

Cuadro 13: Población Potencial, Población Objetivo y Población atendida del Programa. Período 2016-2019. N° de niños/as de 0 a 4 años

Año	Población Potencial*	Población Objetivo**	Población Objetivo respecto de la Potencial (%)	Población atendida***	Cobertura Población atendida respecto de Población objetivo (%)
2016	879.868	594.196	67,5	78.598	13,2
2017	810.846	374.852	46,2	87.448	23,3
2018	810.846	374.852	46,2	90.606	24,1
2019	810.846	374.852	46,2	89.324	23,8
% Variación 2016-2019	-7,8	-36,9	-31,5	13,6	80,3

* Encuesta CASEN 2015 para año 2016; Encuesta CASEN 2017 para años, 2017,2018,2019.

** Encuestas CASEN 2015 y 2017; Población objetivo = Población potencial – Población atendida por otras instituciones (285.672 personas CASEN 2015 y 435.994 personas CASEN 2017)

*** Población atendida. Datos Integra. Matrícula 2016-2019

⁷⁰A modo de ejemplo, el número anual de nacidos vivos en el trienio 2015-2017 disminuyó en cifras mayores a 10.000 año a año: 245.406, 232.616 y 219.494 (INE). En tanto las tasas de natalidad siguen tendencia también a la baja: 13,9 (2014), 13,7 (2016), 13,4 (2018) (INE, nacidos por 1.000 habs.).

3. Antecedentes presupuestarios

El Programa Sala Cuna y Jardines Infantiles Modalidad Convencional de Integra cuenta con una fuente de financiamiento: el Programa Presupuestario 01 del Presupuesto de la Subsecretaría de Educación Parvularia del Ministerio de Educación. En específico, las líneas presupuestarias que presentan financiamiento corresponden al Subtítulo 24 de “Transferencias Corrientes,” Asignación 01 “Al Sector Privado,” Ítem 024 “Convenio Integra”; y Subtítulo 33. “Transferencias de Capital,” 01 “Al Sector Privado” ítem 024 “Convenio Integra.” Con este presupuesto se financia la mayor parte del Programa.

Adicionalmente, el Presupuesto de Fundación Integra presentó incrementos de presupuesto asociados principalmente a convenios de transferencia de recursos de otras instituciones públicas, a saber, el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI). Esto representa un 0,16% del presupuesto total del programa.

Finalmente, Integra recibe transferencias extrapresupuestarias desde diferentes municipios, a través de transferencias denominadas Subvenciones Municipales. Esto corresponde a un porcentaje muy menor dentro del presupuesto del programa.

En lo que respecta a los Centros en Convenio de Administración Delegada (CAD), estos se financian con recursos de Integra y recursos de terceros, ya sea municipios, corporaciones municipales, y organizaciones de la sociedad civil. Estos recursos complementan el aporte de Integra y difieren dependiendo de la institución. El Convenio que Integra suscribe con los sostenedores define el destino de los recursos que les son transferidos para la atención de los niños/as y se especifica que son principalmente para gastos de personal. A contar del año 2019, Integra comenzó a cautelar que los recursos transferidos sean utilizados de acuerdo a lo establecido en el convenio suscrito para el año 2019 con cada institución administradora. De este modo, busca visibilizar gastos operacionales y gastos de personal. No obstante, este cambio que introduce Integra, desconoce el monto total de recursos involucrados para entregar el servicio en estos centros, es decir, desconoce el monto aportado por terceros.

El siguiente cuadro (Cuadro N°14) presenta el presupuesto del Programa para el período 2016-2020, expresados en M\$ 2020, (mayores antecedentes en Anexo 5). De este se puede obtener que el Presupuesto de Integra para el año 2020 es de M\$334.703.150.

La segunda columna de la tabla da cuenta del presupuesto total inicial del programa identificado en la Ley de Presupuestos correspondiente, la que incluye la asignación específica al programa y los aportes en presupuestos de otras instituciones públicas. La tercera columna es el presupuesto del programa proveniente de Integra. En este caso todo el presupuesto corresponde a una única institución (Integra). Luego la cuarta columna muestra el presupuesto total inicial de la Fundación Integra como Institución responsable del Programa. Una quinta columna señala el presupuesto total de la Subsecretaría de Educación Parvularia. Finalmente, se presenta la proporción del presupuesto de Integra destinado al Programa, el cual ha aumentado los últimos 4 años, aunque su participación dentro del presupuesto de Integra ha fluctuado entre 77% (2016) y 94% (2019). La última columna da cuenta de la participación del Programa en el presupuesto de la Subsecretaría, la cual tiene una participación bastante similar al que tiene con Integra, se encuentra entre el 76% y 92% durante el período evaluado.

Cuadro 14: Presupuesto del programa en Ley de Presupuestos, 2016-2020 (miles de \$2020)

<i>Año</i>	<i>Presupuesto total del programa con fuentes identificadas en Ley de Presupuestos*</i>	<i>Presupuesto del programa proveniente de la Institución Responsable** (a)</i>	<i>Presupuesto Total Integra (b)</i>	<i>Presupuesto Total de la Subsecretaría de Educación Parvularia (c)</i>	<i>Participación del programa en el presupuesto de Integra (%) (a/b)</i>	<i>Participación del programa en el presupuesto de la Subsecretaría de Educación Parvularia % (a/c)</i>
2016	199.225.152	198.850.039	258.218.962	260.736.870	77%	76,3%
2017	251.292.902	250.925.788	288.161.022	291.110.660	87%	86,2%
2018	293.084.032	292.725.634	317.541.328	321.992.561	92%	90,9%
2019	319.762.119	319.194.961	338.121.515	345.289.672	94%	92,4%
2020	334.703.150	334.703.150	358.730.017	362.193.519	93%	92,4%
<i>% Variación 2016-2020</i>	68%	68,3%	38,9%	38,9%		

*En programas que tienen financiamiento de más de una institución estatal identificada en la Ley de Presupuestos. No incluye ingresos extrapresupuestarios.

**Presupuesto inicial de la Ley de Presupuestos de cada año que considera la asignación específica al programa y el aporte que realiza la Institución Responsable.

Fuente: Elaboración propia a partir de Cuadro 1 y Cuadro 2 del Anexo 5. Ley de Presupuesto de cada uno de los años comprendidos en la Evaluación.

4. Programas Complementarios: Programa de Extensión Horaria

El Programa de Extensión Horaria atiende a niños y niñas matriculados en el programa Jardín Infantil y Sala Cuna Modalidad Convencional, cuyos adultos responsables trabajan o estudian y que, dada su situación familiar, no disponen de alternativas de cuidado una vez finalizada la jornada regular del jardín infantil o sala cuna. El programa ofrece atención integral centrada en el cuidado, protección y bienestar desde las 16:30 horas en las mismas instalaciones del establecimiento de modalidad convencional. Tiene un énfasis en el juego y en la respuesta oportuna y sensible a las necesidades, características e intereses de niños y niñas.

Los énfasis del programa se traducen en un enfoque de derechos, la relevancia de los cuidados, el vínculo afectivo y respuesta sensible. De esta manera, son aspectos claves del programa el bienestar, higiene y seguridad de niños y niñas, proveer un ambiente físico enriquecido y establecer una relación afectiva del adulto con los niños y niñas, así como su participación.

Los **objetivos** del Programa de Extensión Horaria son brindar un espacio protegido a los niños y niñas pertenecientes a las familias más vulnerables de Chile, y brindar las condiciones y oportunidades para jugar y recrearse en un ambiente enriquecido que les otorgue seguridad y confianza.

El programa se implementa en el nivel sala cuna y en el nivel heterogéneo. La jornada de extensión horaria en nivel sala cuna tiene un sentido recreativo y se centra en satisfacer las necesidades de alimentación, higiene, sueño, afecto y protección, por lo que se enfatiza en el vínculo que se establece con el niño y niña. La jornada de nivel sala cuna cuenta con diferentes momentos: acogida (en la que cada niño y niña es recibido y saludado y se le dedica un instante de atención individual), muda, juego, descanso, alimentación y despedida. Se destaca la importancia de que niños y niñas cuenten con un espacio estable para interactuar y explorar con diversos objetos, donde permanecen bajo la atención de un adulto cuando no están recibiendo cuidados personalizados.

Respecto al nivel heterogéneo, cada jornada cuenta con diversos momentos: acogida o encuentro (formando un círculo entre todos se saludan y cuentan cómo están), zonas, alimentación, taller de juego, descanso (hay un espacio destinado para quienes requieran descansar) y despedida. Las zonas corresponden a distintos lugares dentro de la sala donde se disponen materiales de una misma temática, de manera que puedan elegir entre varias alternativas de juego. En el taller de juego se ofrecen al menos dos opciones de juegos que son preparados con anticipación por las Asistentes de Extensión Horaria.

El horario de funcionamiento del Programa es entre las 16:30 horas y las 20:00. Sin embargo, el horario debe ajustarse a las necesidades de las familias, por lo que, los niños y niñas son retirados en diferentes momentos de la jornada.

Cada programa cuenta con una directora y asistentes de extensión horaria. La directora del jardín infantil debe planificar, organizar, dirigir y controlar las actividades, asegurando el buen funcionamiento del programa. Además, es responsable de la entrega de colaciones a los niños y niñas y trabajadoras que participan. En la planificación, la directora debe especificar, acorde a su conocimiento del contexto, la secuencia y duración de los momentos. Además, es la directora quien determina a qué niño o niña se ofrece el Programa Extensión Horaria, basándose en una serie de criterios definidos (cuidado del niño o niña, madre estudiando, madre jefa de hogar, familia participante del Programa Puente o Chile Solidario, entre otros). Las asistentes de extensión horaria deben desarrollar las actividades, otorgando cuidado y esparcimiento a las niñas y niños. Si bien no es necesario que tengan formación técnica de Asistente de Párvulos, sí es lo deseable.

Es importante agregar que el programa de Extensión Horaria se desarrolla en el establecimiento de modalidad convencional y se utiliza el mismo material, además de material creado por las asistentes de extensión horaria. La directora del programa es la misma que del jardín infantil y debe permanecer mínimo 4 horas semanales en la jornada de extensión horaria

Durante el periodo evaluado el programa de extensión horaria ha tenido una matrícula que ha crecido en un 10% entre 2016 y 2019. Para el año 2019 hubo 34.578 niños/as matriculados: 11.335 en Sala Cuna y 23.243 en el nivel heterogéneo.

Cuadro 15: Matrícula período 2016-2019 Programa Extensión Horaria

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Sala Cuna	10.803	10.853	10.452	11.335	5%
Heterogéneo	20.705	21.024	21.509	23.243	12%
Total	31.508	31.877	31.961	34.578	10%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información provista por Integra.

En relación a los costos del Programa de Extensión Horaria, la siguiente tabla da cuenta del costo por beneficiario durante el periodo evaluado. En esta se puede observar que el costo por niño/a es de M\$1.908 por niño/a de Sala Cuna y M\$1.487 en el nivel heterogéneo. La diferencia se debe principalmente, a los diferentes coeficientes técnicos que tienen en ambos niveles, es decir, los niños que asisten a Sala Cuna requieren de más adultos por niño, por lo tanto, mayor gasto de personal.

Cuadro 16: Costo por beneficiario período 2016-2019 Programa Extensión Horaria (en M\$2020)

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Sala Cuna	1.403	1.439.	1.933.	1.908.	36%
Heterogéneo	1.338.	1.405.	1.495.	1.487.	11,1%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información provista por Integra.

II. EVALUACION DEL PROGRAMA

1. JUSTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA

Para contextualizar el inicio del programa, a principios de la década de los 90, se sucedieron diferentes hechos que buscaban superar la alta desigualdad y pobreza en la que estaba Chile. Por un lado, Chile adhiere y suscribe a la Convención de Derechos del Niño el año 1989, donde los/as niños/as se reconocen como sujetos de derechos, y el acceso a la educación de calidad es uno de ellos, por lo que es deber del Estado garantizarlo. Asimismo, participa de la Conferencia en Jomtien, Tailandia “EducationforAll”⁷¹ en marzo de 1990. El gobierno de Patricio Aylwin establece como prioridad fundamental, la educación, fijando como grandes objetivos el aumento de la cobertura, mejorar la calidad y favorecer la equidad, lo que se tradujo en políticas que implicarían mayores inversiones públicas⁷² en este ámbito (MINEDUC, 2001). Es en ese contexto que se reemplaza la Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad (FUNACO)⁷³ por la Fundación Integra, la primera tenía como foco proveer cuidado y alimentación a los niños y niñas más pobres del país, mientras que Integra, suma la visión educativa y de profesionalización de los equipos que estaban con los niños y niñas, quedando así, con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), como proveedores de educación inicial pública.

De este modo, surge Fundación Integra y se construye sobre la base de entregar un modelo pedagógico que ofreciera educación de calidad a través de una propuesta curricular con áreas de aprendizaje y metodologías de enseñanza que respondiera a los requerimientos y necesidades de las familias y sus niños y niñas; así como el desarrollo de competencias y habilidades en las personas que educan a estos últimos.

En este contexto, la necesidad identificada en los 90, era de “niños y niñas menores de cinco años que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad socioeconómica, presentan menos oportunidades de acceso a un servicio educativo inicial”⁷⁴ y, de acuerdo a la información recogida y que se expone a continuación, es un problema que se mantiene en la actualidad.

En los orígenes del programa, a comienzos de los años 90, solo 15,9% de los niños de 0 a 5 años participaba de alguna oferta de educación inicial; sin embargo, la mayor parte de ellos (27,2%) pertenecía a los tramos de mayores ingresos de la población. Actualmente, según datos de la CASEN 2017 (ver gráfico 1), 51,2% de los niños de 0 a 5 años participa de alguna oferta de educación inicial, aunque, son los que pertenecen a los quintiles más bajos (46,4% versus 57,9% del quintil más alto) quienes todavía no participan debido a preferencias exclusivas de la demanda (razones personales o económicas) o problemas de acceso (no hay establecimiento cerca, problemas de transportes, entre otros)⁷⁵.

⁷¹ Educación para todos es un movimiento mundial liderado por UNESCO que se inició el año 1990 en Jomtien, Tailandia. Se reunieron representantes de 155 países, representantes de más de 150 organizaciones, los que se pusieron de acuerdo para “universalizar la educación primaria y reducir el analfabetismo para finales de la década. Se redactó una declaración mundial donde se enfatizó la educación como un derecho humano fundamental y se llamó a los países a hacer todos sus esfuerzos para mejorar la educación.

⁷² Uno de los programas clave de esa época fue el Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE), de seis años de duración y que tuvo financiamiento por el Banco Mundial y presupuesto fiscal. El componente preescolar recibió una asignación del 16% del total de los recursos.

⁷³ Los Centros Abiertos ofrecían alimentación y cuidado en sectores vulnerables y populares, privilegiando la atención de niñas y niños con desnutrición. Los Centros Abiertos incorporaron trabajadoras del Programa Empleo Mínimo (PEN) durante la década de los 70 y del Programa Ocupacional para Jefes de Hogar (POJH). Estas mujeres criaban a sus hijos y a los de sus vecinas, sin educación formal.

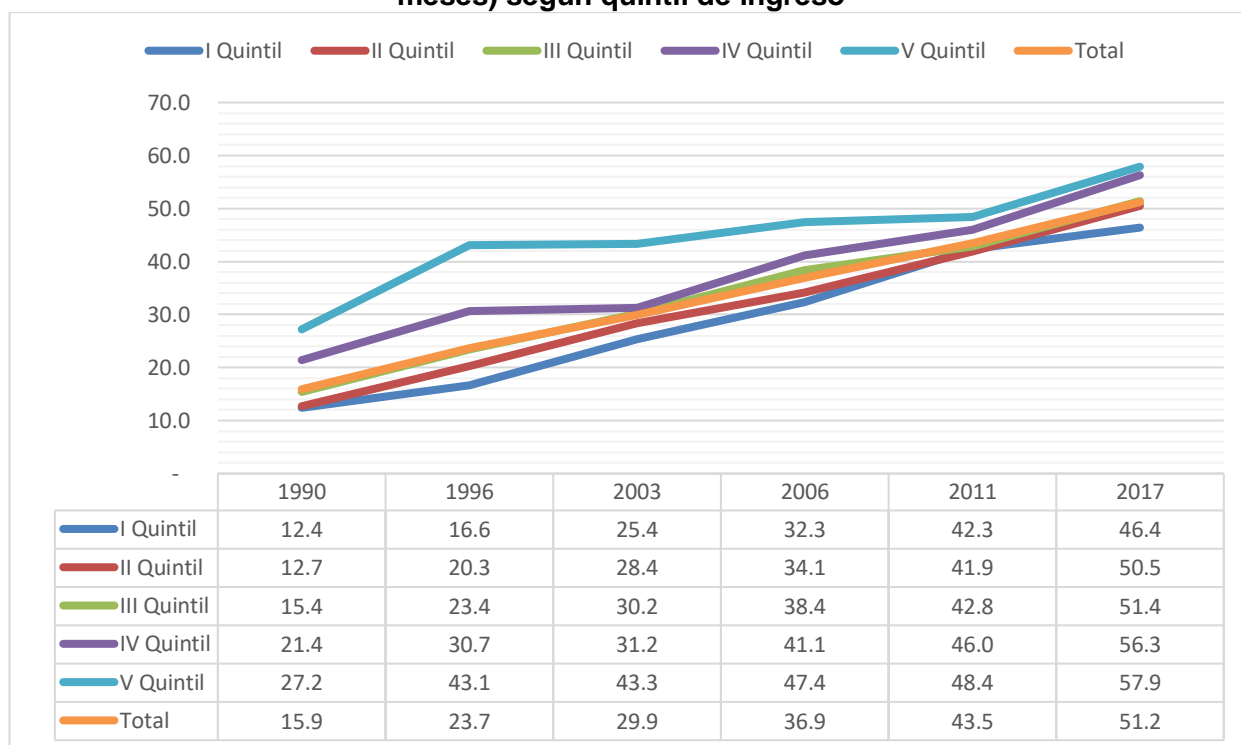
⁷⁴ Información entregada por la contraparte

⁷⁵ Ver Cuadro 10 en la Sección anterior punto 2 sobre Caracterización y cuantificación de la población

En este contexto, si bien la cobertura y el acceso han aumentado considerablemente desde entonces, y el aumento de la oferta pública a través de JUNJI e Integra, se ha concentrado en los sectores más vulnerables, con programas convencionales y no convencionales; todavía la participación en educación parvularia de los grupos más pobres es menor respecto de los grupos de mayores ingresos. Por ejemplo, los resultados del estudio complementario realizado en el contexto de esta evaluación (Ver anexo 6), identifican 2.542 unidades vecinales a lo largo del país que tienen demanda potencial⁷⁶ mayor a cero y sin embargo, no cuentan con algún establecimiento educacional que ofrezca educación parvularia. Vale decir, aún existen sectores en las diferentes regiones del país que no cuentan con servicio de educación parvularia cercano al hogar de familias que más lo necesitan (se detallará en sección de Cobertura).

Ahora es importante tener en cuenta que, en todos estos años, si bien las brechas se han acortado, la distribución se ha mantenido desigual para los diferentes tramos etarios; por un lado, es prácticamente universal⁷⁷ para los 5 años con la inclusión de los niveles de transición a las escuelas. No obstante, la matrícula va disminuyendo conforme disminuye la edad de los niños; y son los niños y niñas más vulnerables los que no participan de algún programa, tal como se exhibe en el gráfico a continuación.

Gráfico 1: Evolución tasa de asistencia neta⁷⁸ (%) en educación preescolar (0 a 5 años 11 meses) según quintil de ingreso⁷⁹



Fuente: Elaboración propia a partir de datos CASEN⁸⁰, Ministerio de Desarrollo Social y Familia.

⁷⁶Para efectos del estudio complementario, se define la demanda potencial como la población total de niños y niñas de 0 a 4 años 11 meses que residen en hogares pertenecientes al 60% de mayor vulnerabilidad, según el RSH de MDS.

⁷⁷ El 95% de los niños y niñas de esta edad asisten a algún establecimiento educacional. CASEN 2017.

⁷⁸Número total de personas que se encuentran asistiendo en el tramo de edad respectivo a cada nivel educacional dividido por la población total de dicho tramo. En el caso de la Educación Parvularia el tramo de edad es de 0 a 5 años. Fuente: Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2018) Síntesis de Resultados. Educación. Extraído de: http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados_educacion_casen_2017.pdf

⁷⁹ El gráfico considera la población de 0 a 5 años, no obstante, la población que atiende JUNJI e Integra son de 0 a 4 años.

Tal como se mencionó, además de la Fundación Integra, existe JUNJI, como proveedor de oferta pública de educación inicial en el país, que nace bajo la Ley 17.301, el año 1970. Atiende a niños y niñas desde los 0 años hasta los 4 años 11 meses de edad en su programa clásico, y cuenta con programas alternativos para sectores rurales donde no hay oferta pública para niños y niñas hasta los 6 años. Su población objetivo también se focaliza y prioriza para el 60% más vulnerable de la población, y tiene la misma población potencial de Integra. Asimismo, cuenta con una modalidad de administración directa y con una vía transferencia de fondos (VTF), aunque acá la distribución es diferente a la de Integra; los Jardines VTF son la mayoría dentro de la institución. Para el año 2018, contaba con 661 jardines de administración directa y 1735 jardines VTF, atendiendo, para este mismo año, aproximadamente a 176.332 niños y niñas de 0 a 4 años, 11 meses (MINEDUC, 2019)⁸¹.

Los datos que se presentan en el gráfico 1 dan cuenta de la cobertura en educación inicial en los últimos 27 años, sin embargo, para poder analizar el acceso es preciso mirar en mayor detalle las diferentes regiones, comunas y localidades que conforman el país, y la distribución de la población de 0 a 4 años 11 meses que corresponde a los primeros tres quintiles de ingreso. Ello para poder analizar la insuficiencia de oferta educativa pública para dicha población y la coexistencia de oferta educativa pública (JUNJI e Integra) con características similares. Sobre este último punto, es importante recordar que tanto JUNJI como Integra tienen la misma población potencial, por lo tanto, este análisis cobra mayor relevancia porque es importante que exista complementariedad, y es importante reflexionar sobre las zonas donde se disputan la misma población.

En este sentido, el estudio complementario⁸², entrega información relevante al momento de precisar que Integra, a diferencia de JUNJI, tiene proporcionalmente menos jardines que coexisten con alguna unidad educativa de Integra. Esto quiere decir, que donde están ubicados, hay entre uno y tres establecimientos educacionales cerca en promedio; esto varía entre regiones y podría indicar que están mejor localizados. No obstante, en el resultado de análisis de acceso, se encontraron establecimientos Integra, que se ubican o localizan en zonas donde la demanda potencial es igual a cero, o en algunos casos es superado por la capacidad de los programas, es decir, hay más cupos que demanda. Diversas hipótesis pueden surgir de estos datos, por ejemplo, puede haber “población flotante”, como sucede en el centro de ciudades o donde hay desarrollo comercial. Si bien, es necesario mirar los resultados con cautela, es importante seguir indagando con mayor precisión qué es lo que ocurre en estas zonas, para así poder tomar las mejores decisiones, sobre la localización de los establecimientos educacionales, por ejemplo, otros estudios podrían incorporar mayor cantidad de variables de análisis, como conectividad, uso de suelo, accesibilidad, entre otras, y así entregar y complementar lo que este estudio exploratorio nos está presentando.

Por otro lado, es importante considerar, que la educación parvularia no solo es necesaria por lo que significa para los niños y sus familias en términos de desarrollo y aprendizaje, sino también, porque es un espacio de cuidado y bienestar para estos, mientras los padres, en especial las madres acceden al mercado laboral. Se enfatiza a las madres, porque culturalmente en Chile, los niños y niñas han estado bajo el cuidado de sus madres. En este sentido, el programa convencional está pensado para que funcione hasta las 16:30 horas, y para aquellos padres que lo requieran, en diferentes establecimientos existe un complemento a esta modalidad que se conoce como Extensión Horaria, el cual permite que los niños/as estén bajo cuidado de técnicos en educación parvularia, realizando actividades lúdicas hasta que los puedan retirar. Es una modalidad flexible, en cuanto a que no hay

⁸⁰Datos obtenidos del sitio web del Ministerio de Desarrollo http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2017.php

⁸¹ Subsecretaría de Educación Parvularia (2019) Informe de Caracterización de la Educación Parvularia. Descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de Educación Parvularia en Chile.

⁸²Mayor información ver anexo 6.

una hora única de salida. Este programa surge ante un mandato presidencial que establece la Extensión Horaria como una estrategia para superar la pobreza en Chile, ya que apoya a las familias que por motivos de trabajo o estudio no pueden cuidar de sus hijos e hijas, otorgando cuidado y protección de los niños y niñas después del jardín infantil o sala cuna. En este contexto, el Panel considera que el programa convencional responde a la necesidad de aprendizaje en un sentido educativo, pero no es suficiente para abordar la necesidad de cuidado y protección de los niños de manera coherente con las posibilidades de empleabilidad de sus apoderados responsables. En este sentido, el panel, valora positivamente la existencia del Programa de Extensión Horaria porque responde a la necesidad de las familias, y entrega una respuesta flexible, donde el/la niño/a permanece en el mismo lugar, en un espacio protegido y conocido para él, no ya con un fin educativo, sino que con la finalidad de brindar cuidado y protección.

Calidad en educación inicial

Es importante tener en cuenta que el impacto que tiene la educación inicial en el desarrollo infantil y social no depende de asistir a cualquier programa educativo, la evidencia demuestra que por sobre todo está relacionado con la calidad de estos programas. Por lo tanto, si no es posible asegurar mínimos de calidad, los efectos de la asistencia incluso podrían ser negativos (Vandell y Corasaniti, 1990; Rolla y Rivadeneira, 2006). De este modo, es clave no solo justificar la estrategia a partir de su impacto de cobertura y acceso de los programas de Educación Parvularia, sino también la calidad de la educación que se imparte.

Es reconocido que, en Chile, existen múltiples instrumentos como proyectos, leyes, programas que han ido fortaleciendo y promoviendo el desarrollo de la calidad en educación parvularia. La adhesión a la Convención de Derechos del Niño, el desarrollo el 2001 de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, la creación de la Ley General de Educación N°20.370. Durante la década del 2010, se encuentra la creación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación⁸³ el año 2011 a través de la Ley 20.529, y cuyo objetivo es controlar y mantener la calidad de los servicios educativos. Adicionalmente, durante el 2015, se establece la creación de la Subsecretaría y la Intendencia de educación parvularia con la Ley 20.835, como parte de la Reforma Educacional del gobierno de la Presidenta Bachelet. Adicionalmente se comenzó con un proceso de actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las que fueron publicadas a principios del 2017.

En el caso de Integra, el Panel ha observado que, desde los inicios, ésta ha estado preocupada de que se incorpore la dimensión de calidad en la entrega de sus servicios. De acuerdo con las entrevistas⁸⁴realizadas a la contraparte de Integra, se reconoce que esto no era algo que surgiría de un momento a otro, sino que es un proceso de largo plazo el cual todavía se está desarrollando. Entre los hitos que se destacan en la primera década de funcionamiento se encuentra la profesionalización de sus equipos y la creación de una estructura regional que favoreciera la gestión de los procesos. A comienzo del año 2000, con el diseño y establecimiento de las Bases Curriculares (2001), todos los jardines Integra contaron con un programa curricular, el cual, posteriormente, fue abordado desde una metodología participativa que incluyera a toda la comunidad educativa. En esta misma década, se creó el Perfil de Logros de Aprendizajes Esperados (PLAEP) revisado y re-estandarizado el 2009. Y termina la década con la creación del Proyecto Curricular de Integra. Durante la década del 2010, se crea el Instrumento de Evaluación de Aprendizajes (IEA), que busca retroalimentar a los equipos educativos, y se inicia la construcción de los PEI. Es en este momento donde Integra desarrolla el concepto de

⁸³La creación del SAC establece tres instituciones: Consejo Nacional de Educación, encargado de aprobar las bases curriculares, planes de estudio, y estándares de calidad elaborados por el MINEDUC; la Agencia de Calidad de la Educación, la que evalúa y orienta a los establecimientos para su mejora educativa; y la Superintendencia de Educación, encargada de fiscalizar el cumplimiento de la normativa, rendición de cuentas; la gestión de mediaciones y denuncias, y la provisión de información con un sentido de eficiencia, eficacia, transparencia, y participación.

⁸⁴ Entrevistas con Marcela Fontecillas, Encargada del Área de Educación de Integra.

Calidad Educativa, y el año siguiente se elabora y luego implementa un Referente Curricular que sienta las bases para la creación de los PEI. Asimismo, se promueve la inclusión de más educadoras de párvulos para sus salas cuna y jardines infantiles, así como una mejora de los espacios físicos de estos. Así como la instauración de diferentes estrategias que buscan fortalecer las competencias de sus profesionales y técnicos educativos.

Todo lo anterior es el contexto para que Integra desarrolle una Política de Calidad Educativa (2015), la que podría entenderse como una culminación en los referentes teóricos, sobre la calidad a la que aspira la Fundación, y luego de la actualización de las BCEP (2017), actualiza su referente curricular, y conforme con la Ley, pone todos sus esfuerzos en que todos sus jardines infantiles y salas cuna cuenten con el reconocimiento oficial requerido por dicha ley.

Tal como se mencionó, también cuenta con diferentes instrumentos de evaluación que pretenden hacer un seguimiento y evaluación de los aprendizajes que están adquiriendo los niños y niñas, así como saber cómo son las interacciones pedagógicas en el aula. Esto es fundamental para un buen seguimiento y monitoreo de los aprendizajes de los niños y niñas, así como de la gestión de los jardines infantiles (los resultados de estos instrumentos pueden ser observados en el Anexo 3).

¿Por qué es importante que los niños y niñas de 0 a 4 años asistan a programas educativos de calidad?

La evidencia internacional de los últimos 30 años da cuenta que los primeros años de vida de las personas son cruciales por los múltiples efectos que significan para el individuo y para la sociedad (Brooks-Gunn, 2003; Barnett, 2008; Barnett y Belfield, 2006; Heckman, 2002). Es en esta etapa donde se sientan las bases del desarrollo socioemocional, cognitivo, de lenguaje y motor. Si bien, una persona después puede seguir adquiriendo conocimientos y habilidades, es en esta etapa donde resulta más fácil y el cerebro es más permeable. Desde el ámbito de las neurociencias, se menciona que durante este período se desarrollan la mayor cantidad de conexiones neuronales del individuo, en respuesta al cuidado y estímulo adecuado y donde son críticos los primeros tres años (Phillips y Shonkoff, 2000).

Por otro lado, hay evidencia que señala que intervenciones de calidad disminuyen las brechas existentes entre niños y niñas que provienen de contextos socioeconómicos desaventajados, mejorando su perspectiva para su desarrollo posterior en el corto, mediano y largo plazo (Bitler, Hoynes y Domina 2014; Kline y Walters 2016; Cornelissen et al. 2018). En otras palabras, son los niños de contextos más vulnerables quienes más se benefician de participar de una educación inicial de calidad. Esto porque los contextos en los que se desenvuelven los niños de diferentes niveles socioeconómicos son muy distintos, donde influye el nivel educacional de los padres, el ambiente del hogar, del barrio, y el capital cultural y social de la familia. Lo que se traduciría en que las desigualdades que hay en educación escolar y que ya se observan en la educación parvularia, pueden ser resueltas o “atacadas” desde más temprano, si se permite a los niños y niñas, de contextos más vulnerables, participar de una educación inicial de calidad.

La mayor parte de los estudios sobre educación inicial se basan en el análisis de los programas modelo⁸⁵ como el Perry Preschool Project⁸⁶, Abecedarian Project⁸⁷ y el Nurse Family Partnership

⁸⁵ Programas con altos estándares de calidad, y donde se basan la mayor cantidad de evidencia en educación inicial.

⁸⁶El Perry Preschool Project consistió en un programa de educación parvularia de alta calidad para niños de origen afroamericano de 3 y 4 años que vivían en condiciones de pobreza entre el año 1962 y 1967 con altas posibilidades de deserción escolar. El experimento que se realizó consistió en un año donde se les entregó dos horas y media de clases en un aula y una vez a la semana se visitaban los hogares de esos niños/as. El currículo que se utilizaba es el hoy conocido como “High Scope Curriculum”, el cual enfatiza la activa participación de los niños en su aprendizaje y se disponen sus aulas en sectores de interés específicos y equipados.

⁸⁷El Proyecto Abecedarian fue un estudio ‘controlado’ con foco en población vulnerable que se llevó a cabo entre 1972 y 1977 con el seguimiento de 4 cohortes de niños y niñas que eran asignados al azar en un grupo de intervención o en uno de

(Barnett, 1985, Olds, 2006; Schweinhart, 2005; Campbell and Ramey, 1994). Entre los efectos que se encontraron en estudios sobre estos programas, se demostró que aquellos niños que habían asistido alcanzaron un año más de escolaridad, tenían tasas de graduación más altas y menor deserción escolar. También se observaron menos tasas de embarazos adolescentes y de criminalidad, así como mayores ingresos. En el caso del Perry Preschool, un estudio encontró evidencia de mejores relaciones con amigos y vecinos, y en el caso del Abecedarian quienes participaron tenían mejores habilidades sociales de adultos (Banco Interamericano de Desarrollo, 2019).

Por su parte, el premio nobel de economía James Heckman, es reconocido debido a sus estudios de coste-efectividad en educación y cuidado infantil, al demostrar la existencia de un alto retorno económico de los ya mencionados programas modelo. Esto quiere decir que por cada dólar invertido se obtiene un valor económico adicional como resultado de, en este caso, la implementación de servicios de educación inicial, lo cual, según la evidencia, varía entre 3,78 y 12,9 dólares. Esta variación depende del tipo de programa que se imparta, lo que, sin duda, ha concluido en que la inversión en educación inicial sea una prioridad de los países, y Chile no es la excepción (Temple y Reynolds, 2007; Heckman et al, 2009)).

Por otro lado, tal como se menciona más arriba, el Panel valora positivamente la complementariedad del Programa Convencional con el Programa de Extensión horaria. Considerando que las familias, generalmente tienen jornadas de trabajo de, en promedio, 8 horas; el programa convencional no es suficiente para responder a la necesidad de estas familias. Si bien, es posible, hipotetizar, que muchas de estas cuentan con familiares o cercanos que pueden retirarlos del jardín y velar por su cuidado al terminar esta jornada, esa no necesariamente es la realidad de todos los niños y niñas que asisten a los programas de Integra. Por lo mismo, resulta fundamental, tener la alternativa flexible, de extender la jornada y permitir que los niños y niñas, de los quintiles más pobres, puedan estar bien cuidados y estimulados en su justa medida. El programa de extensión horaria, cumple con la posibilidad, además, de potenciar el trabajo femenino, dado que culturalmente, el cuidado de los hijos todavía se relaciona casi exclusivamente con la mujer, y por lo mismo, permite y fomenta que las mujeres puedan acceder así al mercado laboral.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, el Panel considera que se justifica la existencia del programa convencional de Integra, aunque exista uno similar de JUNJI, dado que todavía no se ha logrado alcanzar total cobertura en la atención para el grupo de 0 a 4 años, 11 meses en educación parvularia, a pesar de toda la focalización existente. Es decir, es necesario para asegurar acceso a este servicio. Adicionalmente, la estrategia de Integra aborda el tema de la calidad como algo central en el diseño del programa, resguardando la calidad estructural, así como de los procesos. Si bien, todavía es necesario mejorar en este aspecto, existe la voluntad en términos del diseño de ir en la dirección correcta. Al menos desde su inicio hasta el día de hoy, Integra ha puesto el foco en mejorar la calidad del servicio educativo, desarrollando diferentes hitos al respecto.

Por último, el Panel se quiere pronunciar sobre el hecho que el Estado financie dos instituciones (JUNJI e Integra) para entregar educación parvularia en los niveles Sala Cuna y Niveles Medios, además de sostenedores privados a través de subvenciones, seguidos por los municipios y por los Servicios Locales de Educación. Sobre este punto, considera que una justificación primordial es que todavía existen brechas de cobertura como se observa en el gráfico 1, donde la mitad de la población de los primeros tres quintiles de ingreso todavía no asiste a educación parvularia. Sin duda, esto implica duplicar los esfuerzos para que se siga aumentando el acceso a educación pública de calidad.

control. Los niños del grupo de intervención recibían estimulación en un centro durante toda la jornada a través de juegos que consideraban una indicación personalizada según cada niño con énfasis en el desarrollo del lenguaje. Se realizaron seguimientos posteriores a los 12, 15 y 21 años que demostraron beneficios importantes y duraderos adjudicables al programa.

Adicionalmente, el Panel también considera una ventaja que existan diferentes programas con financiamiento público, de modo que no todo esté centralizado en una sola institución. Esto debido a que es clave probar diferentes prácticas y metodologías que puedan implicar diferentes aproximaciones a la educación parvularia, siempre que cuenten con estándares de calidad. Lo que, sin duda, irá mejorando en la medida que se implemente el modelo de aseguramiento de calidad que está desarrollando la Agencia de Calidad de la Educación, la cual está a cargo de este tema. También, desde otra perspectiva, la existencia de dos instituciones podría generar 'una competencia' por elevar sus estándares de funcionamiento e implementación. En este caso, es clave que ambas instituciones conversen entre sí, y que la Subsecretaría como ente rector de las Políticas, supervigile que ambas instituciones funcionen con altos estándares sin desmedro de potenciar las características particulares de cada una.

2. DESEMPEÑO DEL PROGRAMA: EFICACIA Y CALIDAD

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

En la presente sección se analizan principalmente los Indicadores de eficacia y calidad levantados a la fecha en la Matriz de Evaluación del Programa.

Eficacia Componente 1: Programa Educativo

Dado que el componente educativo consiste en entregar una propuesta y servicio pedagógico de calidad en coherencia a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, con un proyecto educativo que desarrollen las propias comunidades educativas según sus características particulares, identidad e historia, los indicadores de eficacia y calidad que se han especificado para efectos de esta evaluación, recogen precisamente elementos constitutivos del proyecto educativo (PEI), elementos propios de evaluación de los recursos educativos que se emplean (ej., material educativo), aspectos de capacitación y formación del recurso humano (equipos educativos), participación de las familias, y satisfacción con el servicio.

1. El indicador 1 del componente refiere a la elaboración del PEI (Proyecto Educativo Institucional) en forma propia por cada Unidad Educativa. Se trata de una meta e iniciativa que se desarrolla a partir del año 2019 en forma sistemática. Los resultados de este indicador son ampliamente positivos (97,9% de logro), y requieren el desarrollo de procesos y productos de planificación a nivel de cada jardín, los que contribuyen a la calidad educativa del programa. Asimismo, implican el establecimiento de sellos, misiones y objetivos muy relevantes en cuanto son definidos y conocidos por las comunidades educativas y familias beneficiarias. En la actualidad, los PEI de las unidades educativas de Integra no se encuentran todos disponibles a través de un medio de fácil acceso (WEB), lo que se espera ocurra progresivamente. De acuerdo a lo previsto por la institución, esta tarea debería ser completada en el presente año (2020).

<i>Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)</i>	<i>Fórmula de cálculo</i>	<i>Cuantificación 2016</i>	<i>Cuantificación 2017</i>	<i>Cuantificación 2018</i>	<i>Cuantificación 2019</i>
Eficacia/Producto 1 Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional al día (Elaborados por la propia Unidad Educativa)	(Número de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional elaborado por la UE en año t/Número total de jardines infantiles en año t) * 100	--	--	--	1.126 / 1.150= 97,91%

2. Respecto de la calidad del material educativo, el indicador disponible refiere al grado (%) en que los equipos educativos de los jardines evalúan positivamente (nota 5 o más, en una escala de 1 a 7), en el año correspondiente, los nuevos materiales disponibles. Este indicador, se ubica en torno al 40% de satisfacción en los años 2018 y 2019, lo que revela un resultado no favorable. Al respecto, se hace necesario que, a futuro, la medición correspondiente registre en forma más específica los aspectos de satisfacción y utilidad a evaluar, y si ellos dicen relación, por ejemplo, con la suficiencia y disponibilidad de material, oportunidad de entrega, factibilidad de uso, calidad pedagógica, etc. La medición actual de este aspecto presenta diversas debilidades en cuanto a su cobertura (621 jardines en 2017, 700 jardines en 2018, 136 jardines en 2019), y una metodología precaria de evaluación basada meramente en la opinión (nota) de los equipos técnicos de los jardines cubiertos por el ejercicio.

Otro indicador referido al material educativo (Indicador 3), señala el grado (%) en que los equipos educativos evalúan positivamente (nota 5 o más sobre 7) la aceptabilidad por parte de los niños/as del nuevo material educativo, utilizado año a año. Este indicador, arroja resultados de aceptabilidad del 48,2%, 34,0% y 43,0% para los años 2017, 2018 y 2019, respectivamente. Se trata de resultados

no del todo favorables, y al igual que en el caso del Indicador anterior comentado, su medición requeriría mayor información sobre los aspectos de aceptabilidad o no aceptabilidad que se observan. Al igual que en el caso comentado respecto de la evaluación de calidad del material, este indicador presenta debilidades de cobertura y metodología de aplicación.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Calidad/Proceso 2 Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la calidad de los nuevos materiales. ⁸⁸	$(\sum \text{de porcentajes de equipos educativos que evalúa la calidad de los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año } t / \text{Total de materiales evaluados en año } t) * 100$	89	368,93 / 7 = 52,70%	241,09 / 6 = 40,18%	362,52 / 9 = 40,28%
Calidad/Proceso 3 Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales. ⁹⁰	$(\sum \text{de porcentajes de equipos educativos que evalúa la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año } t / \text{Número de equipos educativos que evalúan la calidad de nuevos materiales en año } t) * 100$	91	578,70 / 12 = 48,23%	374,72 / 11 = 34,07%	473,47 / 11 = 43,04%

3. Dada la importancia del rol, capacidades y formación de los equipos educativos de los jardines en sus diversos estamentos (directoras, educadores, técnicos, administrativos), se definieron indicadores particulares, que consideran el número de horas de capacitación anual por estamento. Ello, como una forma de aproximarse a la acción formativa que la institución realiza y que incide en la calidad del desempeño del servicio. Si bien la institución dispone de reportes de instancias de información, no se cuenta actualmente con los indicadores operacionalizados en la matriz, lo que se estima es una tarea importante de implementar. Asimismo, resulta recomendable que la institución implemente, asociado a estos indicadores, una subclasificación del tipo de capacitación que comprende (áreas de formación), y algún tipo de medición que permita estimar efectos de mejora en formación (ej. conocimientos, habilidades, desempeños) de los participantes.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Proceso 4 Número promedio de horas de capacitación por estamento (personal directoras, educadoras, técnicos, administrativos)	Número de horas de capacitación estamento Directoras de Jardín, año t / Número total de directoras de Jardín año t	--	--	--	--
	Número de horas de capacitación estamento Educadoras de Jardín, año t / Número de Educadoras de Jardín año t	--	--	--	--
	Número de horas de capacitación estamento Técnicos de Jardín, año t / Número total de Técnicos de Jardín año t	--	--	--	--
	Número de horas de capacitación estamento Administrativos de Jardín, año t / Número total administrativos de Jardín año t	--	--	--	--

⁸⁸Para el año 2017 un total de 621 jardines evaluaron la calidad de 7 Materiales. El año 2018, un total de 700 jardines evaluaron la calidad de 6 materiales. El año 2019, un total de 136 jardines evaluaron la calidad de 9 materiales.

⁸⁹Para el año 2016, la encuesta no evalúa los criterios señalados en el indicador.

⁹⁰ Para el año 2017, un total de 621 jardines evaluaron la aceptabilidad de 12 materiales (desglosados por nivel). El año 2018, un total de 700 jardines evaluaron la aceptabilidad de 11 materiales (desglosados por nivel). El año 2019, un total de 136 jardines evaluaron la aceptabilidad de 11 materiales (desglosados por nivel).

⁹¹Idem.

4. Los Indicadores de eficacia 5 y 6 a nivel del componente, refieren a las visitas de asesoría técnica al jardín que realiza la profesional asesora técnica y el equipo territorial, respectivamente. Estos indicadores, son relevantes por cuanto involucran procesos de monitoreo, orientación y control de calidad respecto del componente. Se constata que en los años 2018 y 2019 respectivamente, el 70% y 74% de las visitas de asesoría técnica fueron desarrolladas directamente por las asesoras técnicas correspondientes (encargada especializada). En cuanto a las visitas a jardines por parte del equipo de asesoría territorial completo, se constata que alcanzaron en los años 2018 y 2019 niveles del 76,6% 80,8% respectivamente. Todos estos indicadores, reflejan niveles de apoyo y asesoría adecuados y favorables a nivel de los jardines de la institución. Sin embargo, sería importante medir también el grado en que la asesoría es evaluada satisfactoriamente (en sus diversos aspectos) por parte de los jardines y equipos.

<i>Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)</i>	<i>Fórmula de cálculo</i>	<i>Cuantificación 2016</i>	<i>Cuantificación 2017</i>	<i>Cuantificación 2018</i>	<i>Cuantificación 2019</i>
Eficacia/Proceso 5 Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte de la asesora técnica. ⁹²	(Número de visitas de asesora técnica a jardines infantiles en año t/Número total de visitas de asesoría técnica en año t) *100	93	94	10.811 / 15.360= 70,38% ⁹⁵	11.423 / 15.360= 74,37% ⁹⁶
Eficacia/Proceso 6 Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte del equipo territorial completo (asesora técnica y equipo territorial) ⁹⁷	(Número de visitas de equipo territorial completo a jardines infantiles en año t/Número total de visitas de asesoría técnica en año t) *100	98	99	32.292 / 42.120= 76,67%	34.036 / 42.120= 80,81%

5. Dada la importancia de la participación e involucramiento de la familia en los procesos de desarrollo, bienestar y aprendizaje que se promueven en la educación parvularia, y como forma de aproximarse a tal participación, se consideran los indicadores 8 y 9 de eficacia del componente. Al respecto, el indicador sobre el porcentaje de jardines que cuentan con Centro de Padres con personería jurídica alcanza el nivel del 34,4% y 37,7 % en los años 2018 y 2019, respectivamente. Estas cifras, revelan que al menos en cuanto a organización formal los niveles de participación de las familias son bajos y requieren de mejora. La brecha de formalización es significativa y requeriría de importantes avances anuales de aquí en adelante para ser reducida. Probablemente, la activación formal de los Centros de padres no baste para incrementar participación, lo que requerirá la formulación de diversas estrategias y metas a fijarse al respecto. Asimismo, es importante que la institución establezca alguna medición por la cual se estime la participación de la familia, según tipo y frecuencia de involucramiento.

Un mecanismo directo de interacción y participación de la familia implementado por Integra es la entrega del Informe al hogar que se entrega a las familias, y comparte y proporciona información sobre los procesos de aprendizaje de los niños/ sobre la base de antecedentes reportados en el Instrumento de Evaluación y Aprendizaje (IEA). En el período examinado (2016-2019), los niveles de cumplimiento presentan importantes variaciones (59,7%, 65,8%, 41,6%, 69,9%,

⁹²El indicador mide el grado en que las visitas de asesoría están a cargo de la asesora responsable visitando presencialmente el Jardín. No existe valor meta asociado.

⁹³Sistema de registro de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, se encontraba en proceso.

⁹⁴Sistema de registro de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, se encontraba en proceso.

⁹⁵En promedio, 9,8 visitas anuales por jardín (1.101)

⁹⁶En promedio, 9,9 visitas anuales por jardín (1.150)

⁹⁷ El indicador mide el grado en que las visitas de asesoría son realizadas por el equipo territorial completo. No existe valor meta asociado.

⁹⁸Sistema de registro de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, se encontraba en proceso.

⁹⁹Sistema de registro de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, se encontraba en proceso.

respectivamente). En tanto, el indicador del año 2019 está condicionado por la baja notoria del número de jardines en que este aspecto fue medido (402). En un panorama global, claramente este mecanismo es relevante como dispositivo de participación, involucramiento e información en relación a las familias, y lo esperable es que su cobertura se optimice.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Proceso 8 Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica. ¹⁰⁰	(Número de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica en año t/Número total de jardines infantiles en año t) *100	No Aplica	No Aplica	379 / 1.101= 34,40%	411 / 1.091= 37,70%
Eficacia/Producto 9 Porcentaje de jardines infantiles o salas cuna que completa el Informe al Hogar y lo entrega a las familias dos veces al año	(Número de jardines infantiles que se cumplen con proceso de Informe al Hogar en Instrumento de Seguimiento a la Gestión /Número total de jardines infantiles medidos en Instrumento de Seguimiento a la Gestión en año t) *100	503 / 843= 59.7%	601 / 913= 65.8%	419 / 1.007= 41.6%	281 / 402= 69.9%

6. Se ha incluido como Indicador de calidad el nivel de satisfacción con el servicio por parte de las familias beneficiarias (Indicador 10). A la fecha, el programa no cuenta con una medición de esta naturaleza, si bien está planificado que durante el año 2020 se implemente una Encuesta de satisfacción a las familias. Cabe señalar que esta fuente de datos resulta esencial para obtener estimaciones de calidad global del servicio por parte de las familias y, asimismo, estimaciones de satisfacción y evaluación de calidad sobre aspectos y factores relevantes del componente, tales como: aprendizajes, cuidado, infraestructura, seguridad, horarios, equipo educativo, materiales educativos, equipamiento, participación y comunicación. Por tanto, es esperable que esta fuente de datos proporcione una batería concreta de indicadores que permitan mejor evaluar la calidad del servicio.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Calidad/Producto 10 Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el jardín infantil o sala cuna.	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	--	--	--	--

Eficacia Componente 2: Programa Alimentario

1. Dado que el Programa alimentario es proporcionado por empresas externas que son contratadas en el marco de licitaciones realizadas por la JUNAEB, los indicadores de responsabilidad institucional dicen relación fundamentalmente con los ajustes de cobertura y adecuación entre las raciones servidas y aquellas programadas, y aquellos vinculados a la eficacia de procesos y cumplimientos de supervisión.
2. Respecto del ajuste entre las raciones servidas y las programadas, este calce se ha mantenido entre el 80% y 84% en los últimos 4 años en el nivel Sala Cuna (Indicador 1) y entre el 81% y 85%

¹⁰⁰ Se considera que la obtención de personería jurídica por un Centro de Padres ha involucrado un proceso de constitución formal, y revela un nivel de organización significativo. Cabe señalar que la Personería jurídica permite también acceder a trámites formales y recursos en instancias de financiamiento de iniciativas.

en los niveles medios (Indicador 2). Dado que estos ajustes dependen de aspectos como las inasistencias y otras eventualidades, se trata de cifras de logro adecuadas.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Producto 1 Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual nivel Sala Cuna ¹⁰¹	Número total de raciones servidas en año t (desayuno, almuerzo, onces) nivel Sala Cuna/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, onces) nivel Sala Cuna * 100	6.311.086 / 7.764.831= 81%	5.826.236 / 6.911.479= 84%	7.435.457 / 9.240.396= 80%	7.214.520 / 8.938.291= 81%
Eficacia/Producto 2 Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual según nivel medios	Número total de raciones servidas en año t (desayuno, almuerzo, onces) niveles medios/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, onces) nivel Medios * 100	19.781.696 / 23.363.508= 85%	16.670.511 / 19.362.199= 86%	21.440.803 / 25.873.993= 83%	20.447.497 / 25.204.820= 81%

3. En relación a la eficacia de supervisión, se constata que el nivel de cumplimiento de supervisiones (Actas) respecto de lo programado, a nivel de Sala Cuna ha alcanzado cifras del 89% y 87% en los dos últimos años (2018,2019). En tanto en los niveles medios, las cifras también son favorables y adecuadas (90% 2018, 85% 2019).

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Proceso 3 Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel sala cuna	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel sala cuna realizada por Nutricionista regional a empresas prestadoras en año t / Número total de actas programadas a aplicar a nivel sala cuna en año t) *100	597 / 853= 71%	659 / 853= 77%	761 / 853= 89%	727 / 837= 87%
Eficacia/Proceso 4 Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel medios	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel medios en año t / Número total de actas programadas a aplicar de nivel medios en año t) *100	792 / 1057= 75%	793 / 1057= 75%	953 / 1057= 90%	873 / 1024= 85%

4. Actualmente el componente Programa Alimentario carece de indicadores de satisfacción y evaluación de calidad por parte de las familias beneficiarias. Tal medición (vía Encuesta de Satisfacción de usuarios) permitiría contar con información evaluativa sobre juicios de las familias respecto a elementos tales como: satisfacción global con la alimentación, satisfacción respecto de requerimientos especiales (dietas, alergias, otras necesidades), etc. Una encuesta de esta naturaleza debiera al menos, consignar por una parte las necesidades de las familias (ej. alergias, NEE, preferencias por razones culturales, otras necesidades alimentarias; y por otra, la evaluación respecto de la calidad de la alimentación e información asociada, así como valoración de otros aspectos (ej. formación de hábitos y orientación).

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Calidad/Producto 5 Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el programa de alimentación provisto por el jardín	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con el programa de alimentación jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	--	--	--	--

¹⁰¹ El ajuste Corresponde al grado (%) en que el número de raciones servidas se corresponde con aquellas planificadas.

2.2. Cobertura y focalización del programa

Beneficiarios por componentes

En el siguiente Cuadro se consigna el número efectivo de los componentes del programa, el que remite a la misma población, esto es: niños/as y niñas *matriculados* en jardines convencionales de Integra en el período correspondiente.

Cuadro 17: N° de Beneficiarios Efectivos Integra Años 2016-2019

	2016	2017	2018	2019	% Variación 2016-2019
<i>Componente 1</i> <i>Programa Educativo</i>	78.598	87.448	90.606	89.324	13,6
<i>Componente 2</i> <i>Programa Alimentario</i>	78.598	87.448	90.606	89.324	13,6
<i>Total</i>	78.598	87.448	90.606	89.324	13,6
<i>Extensión horaria</i> <i>(Programa complementario)</i>	31.508	31.877	31.961	34.578	9,7

Fuente: Integra. Matrícula años 2016-2019

Coberturas respecto de poblaciones objetivo y potencial

En relación a la cobertura de atención a las poblaciones potencial y objetivo (Cuadro 18), se constata que al año 2019 el programa logra atender a un 11% de la población potencial y a un 23,8% de su población objetivo.

Cabe señalar que, en el período, la población objetivo del programa ha decrecido, principalmente por la existencia de otras instituciones y tipos de establecimientos que proveen educación parvularia al grupo objetivo del programa. A esto se suma un efecto de disminución de la población potencial, mencionado en la sección de caracterización y cuantificación de la población.

Cuadro 18: Cobertura Años 2016-2019

Año	Población Potencial* (a)	Población Objetivo** (b)	Beneficiarios Efectivos*** (c)	% Beneficiarios respecto a Población Potencial (c)/(a)	% Beneficiarios respecto a Población Objetivo (c)/(b)
2016	879.868	594.196	78.598	8,9	13,2
2017	810.846	374.852	87.448	10,8	23,3
2018	810.846	374.852	90.606	11,2	24,1
2019	810.846	374.852	89.324	11,0	23,8
<i>%Variación</i> <i>2016-2019</i>	-7,8	-36,9	13,6	23,3	80,3

* Encuesta CASEN 2015 para año 2016; Encuesta CASEN 2017 para años, 2017,2018,2019.

** Encuestas CASEN 2015 y 2017; Población objetivo = Población potencial – Población atendida por otras instituciones (285.672 personas CASEN 2015 y 435.994 personas CASEN 2017)

*** Datos Integra. Matrícula 2016-2019

Coberturas de acceso y coexistencia, según resultados de Estudio complementario realizado

En el marco de la presente evaluación, se realizó un estudio de carácter exploratorio buscando conocer el área de influencia de cada unidad educativa, el rol que cumplen en generar acceso a Educación Parvularia y la sobreposición de los diferentes programas en el territorio. Específicamente, el objetivo del estudio consistió en identificar las áreas de brechas de acceso, y áreas de superposición en la entrega de Educación Parvularia, con referencia especial a los Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra. Para ello, para identificar la oferta, se utilizó información georreferenciada de las unidades educativas de Integra, JUNJI y del directorio MINEDUC; su matrícula y su capacidad instalada. Esta oferta se contrastó con la población potencial identificada, entendida como todos aquellos niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen 60% de los hogares más vulnerables del país. Esta información se extrae del Registro Social de Hogares (RSH) del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDS), la cual se encuentra desagregada a nivel de unidades vecinales.

Asimismo, antes de analizar sobre los principales resultados es importante considerar las limitaciones que tiene este estudio y que se exponen a continuación.

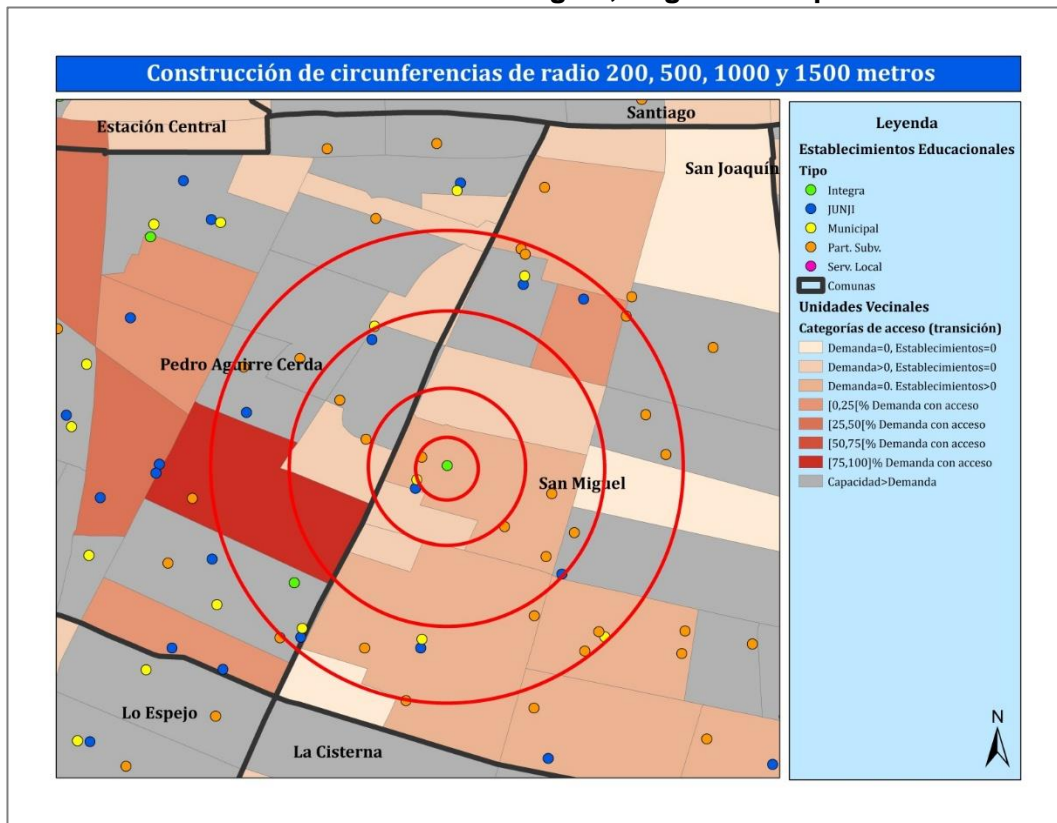
1. *No se cuenta con la totalidad de la información que es relevante al determinar la demanda por programas de Educación Parvularia.* Existen, por ejemplo, dimensiones políticas, geográficas, culturales y étnicas que afectan la decisión de una familia de matricular a su hijo o hija en determinada unidad educativa. Son variados los factores que se deberían considerar para tener una estimación más realista de la demanda y así poder contrastarlo con la matrícula o la capacidad instalada de las unidades educativas. Esto es particularmente relevante al analizar la localización de los programas alternativos, ya que, éstos buscan satisfacer demandas específicas que han surgido históricamente entre ciertas comunidades del país. Por lo tanto, programas que coexistan en un mismo territorio, no necesariamente significaría una superposición de unidades educativas dado que están satisfaciendo demandas diferentes.
2. *Relativa al derecho de las familias a la libre elección.* Al contrastar la población objetivo de una determinada unidad vecinal frente a la capacidad de las unidades educativas, se realiza un supuesto, el cual es, que las familias eligen establecimientos educativos exclusivamente en la unidad vecinal de residencia. En la práctica, es posible que las familias crucen unidades vecinales en búsqueda de un establecimiento educacional que satisfaga sus necesidades y preferencia.
3. *La información de población con que se cuenta actualmente.* Esto es, se posee información de población a partir de RSH que se actualiza sólo si la familia lo solicita para acceder a algún beneficio social, mientras que los datos de unidades educativas corresponden al año 2019. Es natural que entre el registro del RSH y 2019 hayan ocurrido cambios demográficos, los cuales no se estarían considerando. Más aún, la población objetivo bajo análisis corresponde a niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen a hogares en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo y que asistirían a un establecimiento educacional. Esto es, se debe dejar fuera el porcentaje de niños y niñas que no asistirá nunca a una unidad educativa porque lo cuidan en casa. En consecuencia, se aproximará la demanda potencial en base a cálculos realizados a partir de la encuesta CASEN 2017 a nivel de región y área (urbana y rural) y así aminorar el problema de sobrerrepresentación que surgiría al considerar el total de niños y niñas vulnerables entre 0 y 4 años y 11 meses, considerados en el RSH.

Finalmente, es importante considerar que este estudio corresponde a un esfuerzo por describir territorialmente cómo la capacidad instalada de las unidades educativas está generando no sólo acceso a los programas de Educación Parvularia en aquellos lugares donde efectivamente existen niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses, sino que también está generando una oferta diversificada de acuerdo a las necesidades de las familias. 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 Parvularia y mapear rangos de acceso y cobertura.

En el Anexo 6, puede examinarse el detalle de resultados del Estudio. En esta sección, se da cuenta de los elementos más relevantes en los resultados obtenidos, y que refieren a aspectos de coexistencia (el grado en que las Unidades Educativas de Integra coexisten con las de otras instituciones en una misma Unidad Vecinal), y cobertura de acceso (el grado en que las Unidades educativas de Integra cubren la demanda potencial observada en una unidad vecinal).

En la siguiente Figura 1 se ilustra la georreferenciación de oferta educativa parvularia, en que aparece una Unidad Educativa de Integra, y la presencia de otras Unidades Educativas de otras instituciones alternativas que prestan el servicio (coexistencia). Esa presencia se determina en diversos radios de alcance (200, 500, 1.000, 1.500 mts.)

Figura 1: Construcción de circunferencias de diferentes radios. Ejemplo Jardín Infantil San Nicolás – Comuna de San Miguel, Región Metropolitana



Fuente: Estudio complementario. En base a cartografía de CENSO 2017 del INE y unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC de 2019.

En un análisis agregado (regiones, país), el Cuadro 19 presenta el número promedio de unidades educativas alrededor de una unidad educativa Integra para diferentes radios. Se observa que, en general, existe entre 1 y 3,55 unidades educativas alrededor, en un radio de 500 metros dependiendo de la región, y con un promedio de 2,29. Por ejemplo, en la región Metropolitana, el promedio de unidades educativas alrededor de otra, dentro de 500 metros es 3,55, y es 2,88 en Tarapacá. Por otro lado, en zonas más aisladas, el promedio disminuye, como en el caso de la región de Aysén, con un promedio de 1,00.

Cuadro 19: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa Integra según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1.000	1.500	
Tarapacá	0,69	2,88	6,13	9,75	16
Antofagasta	0,58	2,09	6,79	10,67	33
Atacama	0,17	1,14	3,76	7,52	29
Coquimbo	0,51	1,59	4,95	8,89	63
Valparaíso	0,44	2,09	6,20	10,97	102
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,42	1,58	4,77	8,69	83
Maule	0,31	1,47	4,34	7,67	111
Biobío	0,58	2,52	7,24	12,61	110
La Araucanía	0,53	2,63	6,72	11,62	113
Los Lagos	0,54	2,21	5,67	9,74	98
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,42	1,00	2,21	4,79	19
Magallanes y la Antártica Chilena	0,33	1,50	5,67	11,17	12
Región Metropolitana	0,60	3,55	12,28	24,45	201
Los Ríos	0,62	2,49	6,44	10,91	45
Arica y Parinacota	0,10	1,40	4,20	8,20	10
Ñuble	0,42	1,74	5,09	8,77	53
Total	0,49	2,29	6,87	12,58	1.098

Fuente: Estudio complementario. En base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Como se observa en el Cuadro 20 el promedio de coexistencia en cobertura de Integra es el más bajo comparativamente en relación al resto de instituciones que proveen el servicio, lo que se puede interpretar, en una primera aproximación, como una política de localización adecuada. Por otra parte, las cifras revelan que la coexistencia está extendida (varias instituciones proveyendo el servicio en territorios de escala menor), lo que plantea un escenario y desafío de planificación detallada para la localización de futuras Unidades Educativas para las instituciones.

Cuadro 20: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa según diferentes radios y tipos de establecimientos.

Tipo de establecimiento	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Integra	0,49	2,29	6,87	12,58	1.098
JUNJI	1,82	3,46	7,91	13,85	3.230
Municipal	0,55	1,87	5,68	10,63	2.662
Part. Subvencionado	0,54	3,02	9,88	18,97	2.700
Serv. Locales de Educación	0,56	2,46	8,60	17,44	124
Total	0,96	2,76	7,74	14,29	9.814

Fuente: Estudio complementario. En base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Cobertura de la Población Potencial

La cobertura de la Población Potencial, se calculó en base al número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de cobertura en la respectiva unidad vecinal. Este

análisis se realiza con la demanda potencial, correspondiente a la población de niños y niñas entre 0 a 4 años y 11 meses que pertenecen al 60% más vulnerable del país, según RSH. La cobertura es la proporción de la demanda que asiste o se encuentra matriculada en algún establecimiento de Educación Parvularia.

Nivel Sala Cuna

El siguiente Cuadro presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna, según su coexistencia con otras unidades educativas y categorías de cobertura en la unidad vecinal. Al observar los tramos de cobertura se observa que hay 68 unidades educativas de Integra localizadas en unidades vecinales donde no reside demanda potencial de niños o niñas entre 0 y 1 año y 11 meses. De éstas, el 95,6 % coexiste con otro establecimiento educativo en dicha unidad vecinal sin demanda potencial.

Adicionalmente, es posible analizar la proporción de demanda potencial matriculada. En el tramo donde entre 0 y 25 % de la demanda potencial está matriculada, se observan 36 establecimientos educacionales de Integra, de los cuales el 80 por ciento coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal respectiva. Luego, el número de establecimientos educativos de Integra aumenta a 127 en el tramo donde entre el 25 y 50 por ciento de la demanda potencial está matriculada, de estas unidades educativas, el 85,5 por ciento coexiste con otros establecimientos. Para el tramo 50 y 75 % de la demanda potencial cubierta, se encuentran 130 unidades educativas de Integra, de los cuales 91,5% coexiste con otros establecimientos en la unidad vecinal. En el último tramo, con 75 y 100 % de cobertura, se encuentran 126 establecimientos Integra y el 88,9 % coexiste con otros en la unidad vecinal correspondiente.

Además, es posible apreciar una tasa de cobertura general del 92 % de unidades educativas de Integra. Es decir, el porcentaje de establecimientos de Integra que efectivamente cubren demanda potencial de manera parcial o total. No obstante, se debe señalar que, 361 establecimientos se encuentran en unidades vecinales donde la matrícula es mayor a la demanda potencial, y de éstos, 302 unidades educativas coexisten con otros establecimientos en la correspondiente unidad vecinal (83,7 por ciento).

Cuadro 21: Unidades educativas de Integra nivel sala cuna según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV (% demanda cubierta) ¹⁰²					Total	Tasa de cobertura (%)	
	Dda=0	[0,25]	[25,50]	[50,75]	[75,100]			Matr>Dda
Coexiste	65	29	109	119	112	302	736	91,2
Único	3	7	18	11	14	59	112	97,3
Total	68	36	127	130	126	361	848	92,0
% Coexiste	95,6	80,6	85,8	91,5	88,9	83,7	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Niveles Medios

¹⁰²Las categorías y rangos de acceso representan el rango o valor de la demanda potencial que es cubierta. Se calcula con la matrícula de los establecimientos educacionales. Cobertura igual Matrícula dividida por demanda. Esto es: 0= No existe demanda potencial (población del rango etario y quintiles de ingreso (I, II, III) correspondiente en UV es igual a 0.

1-24: Unid. Educ. (capacidad) cubren entre 1 y 24 % de demanda potencial de UV en que se localiza Unidad Integra,

25-49: Unid. Educ. (capacidad) cubren entre 25 y 49 % de demanda potencial de UV en que se localiza la Unidad Integra,

50-74: Unid. Educ. (capacidad) cubren entre 50 y 74 % de demanda potencial de UV en que se localiza la Unidad Integra,

75-100: Unid. Educ. (capacidad) cubren entre 75-100 % de demanda potencial de UV en que se localiza la Unidad Integra,

Cap mayor Demanda: Unidades Educativas (capacidad) cubren por sobre 100 % de demanda potencial de UV en que se localiza la Unidad Educativa Integra.

El Cuadro 22 presenta el análisis de cobertura para el caso de establecimientos educacionales de Integra que ofrecen nivel medio de jardín infantil (medio menor y/o medio mayor). En este caso, se contrasta con la población potencial de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses pertenecientes a hogares del 60% más vulnerable del país.

A nivel general, el 92,2 por ciento de los establecimientos de Integra que ofrece nivel medio menor y/o mayor se encuentra en unidades vecinales cuya demanda potencial está cubierta de manera parcial o total por la oferta de Educación Parvularia, y el 86,2 por ciento coexiste con otros establecimientos educacionales en la unidad vecinal respectiva. Llama la atención los 63 establecimientos ubicados en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula, más aún, cuando el 95,2 por ciento de éstos coexiste con otras unidades educativas en dicho territorio. En contraste, destaca el gran número de establecimientos educacionales de Integra ubicados en zonas cuya matrícula supera a la demanda potencial. En efecto, hay 474 establecimientos de Integra en dicha situación y de éstos, el 83 por ciento comparte la unidad vecinal respectiva con otros establecimientos educacionales. Tal como se mencionó en la sección anterior, es necesario profundizar en estos resultados, y una hipótesis posible, es considerar la población flotante, o niños/as que no cuentan con RSH, por situaciones diversas (por ejemplo, extranjeros en situación migratoria irregular).

Cuadro 22: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV(% demanda cubierta)						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25]	[25,50]	[50,75]	[75,100]	Matr>Dda		
Coexiste	60	6	47	96	95	394	698	91,4
Único	3	4	6	10	9	80	112	97,3
Total	63	10	53	106	104	474	810	92,2
% Coexiste	95,2	60,0	88,7	90,6	91,3	83,1	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Acceso de la Población Potencial, por nivel

El acceso se mide a través de la existencia de oferta de Educación Parvularia cuando existe población objetivo, no necesariamente utilizada por las familias. Se mide en relación a la capacidad de cada establecimiento. Se debe señalar que las unidades educativas que garantizan acceso son aquellos centros que se ubican en sectores en los cuales existe demanda, pero no existe otra oferta de Educación Parvularia o, si la hay, ésta no logra cubrir la totalidad de la demanda de atención existente en el territorio.

Nivel Sala Cuna

En el Cuadro 23, se presentan las coberturas de acceso y situación de coexistencia de las Unidades Educativas Íntegra para el nivel Sala cuna (0 a 1 año y 11 meses)¹⁰³. Se constata que 68 unidades

¹⁰³ Las categorías y rangos de acceso representan el rango o valor de la demanda potencial que es cubierta. Esto es: 0= No existe demanda potencial (población del rango etario y quintiles de ingreso (I, II, III) correspondiente en Unidad Vecinal es igual a 0.

Rango 1-24: Las Unidades Educativas (capacidad) cubren entre el 1 y 24 % de la demanda potencial de la Unidad Vecinal en que se localiza la Unidad Educativa Integra,

Rango 25-49: Las Unidades Educativas (capacidad) cubren entre el 25 y 49 % de la demanda potencial de la Unidad Vecinal en que se localiza la Unidad Educativa Integra,

educativas de Integra se encuentran en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula y de éstas, el 95,6 por ciento coexiste con otros establecimientos educacionales. En unidades vecinales donde el acceso es menos del 25%, Integra posee 32 establecimientos y el 84,4 por ciento coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal correspondiente. Por otro lado, se encuentran 132 establecimientos de Integra en unidades vecinales donde entre 75 y 100 por ciento de la demanda potencial cuenta con acceso a Educación Parvularia. Finalmente, 388 establecimientos de Integra que ofrecen Sala Cuna se encuentran en zonas o localidades censales donde la capacidad es mayor a la demanda potencial¹⁰⁴, de éstas, 328 unidades educativas coexisten con otros establecimientos en la correspondiente unidad vecinal, fenómeno asociado probablemente a la atención de población localizada en otras Unidades Vecinales, más allá del límite de las Unidades Vecinales de localización.

Como se observa, en el siguiente Cuadro, 91,2% de los establecimientos de Integra que proveen Sala cuna se ubican en un rango en que aseguran (en diverso grado) acceso al servicio en la Unidad Vecinal correspondiente.

Cuadro 23: Unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de acceso en UV (% de demanda con acceso)						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25]	[25,50]	[50,75]	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	65	27	107	91	118	328	736	91,2
Único	3	5	18	12	14	60	112	97,3
Total	68	32	125	103	132	388	848	92,0
% Coexiste	95,6	84,4	85,6	88,3	89,4	84,5	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Estudio complementario. En base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Niveles medio menor y/o mayor

El Cuadro 24 presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal correspondiente. Se observa que 63 establecimientos de la institución se localizan en Unidades Vecinales en que no se registra demanda potencial en la Unidad Vecinal respectiva. En buena parte de los establecimientos (522 de 810) la capacidad está por sobre la demanda potencial, lo que supone la atención de población localizada fuera de Unidad Vecinal respectiva. En tanto el porcentaje de establecimientos que se ubican en un rango que se asegura acceso (en diverso grado) a la población potencial localizada en la Unidad vecinal, alcanza el 92,2%. En general, los resultados revelan la importancia que adquiere el alcance de cada establecimiento educacional (más allá de la Unidad Vecinal), y el posible desajuste de localización en el caso en que no existe demanda potencial en el entorno inmediato (UV).

Rango 50-74: Las Unidades Educativas (capacidad) cubren entre el 50 y 74 % de la demanda potencial de la Unidad Vecinal en que se localiza la Unidad Educativa Integra,

Rango 75-100: Las Unidades Educativas (capacidad) cubren entre el 75-100 % de la demanda potencial de la Unidad Vecinal en que se localiza la Unidad Educativa Integra,

Rango Cap > Demanda Las Unidades Educativas (capacidad) cubren un número por sobre el 100 % de la demanda potencial de la Unidad Vecinal en que se localiza la Unidad Educativa Integra.

¹⁰⁴ Si bien estas unidades educativas también generan acceso en el sentido que se garantizan cupos para toda la población objetivo en la respectiva unidad vecinal, se categorizan diferente para identificar aquellos casos donde la coexistencia de establecimientos pudiera no ser necesaria. Para eventuales futuros estudios de este tipo, se recomienda complementar este análisis con la situación de acceso en las unidades vecinales adyacentes.

Cuadro 24: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

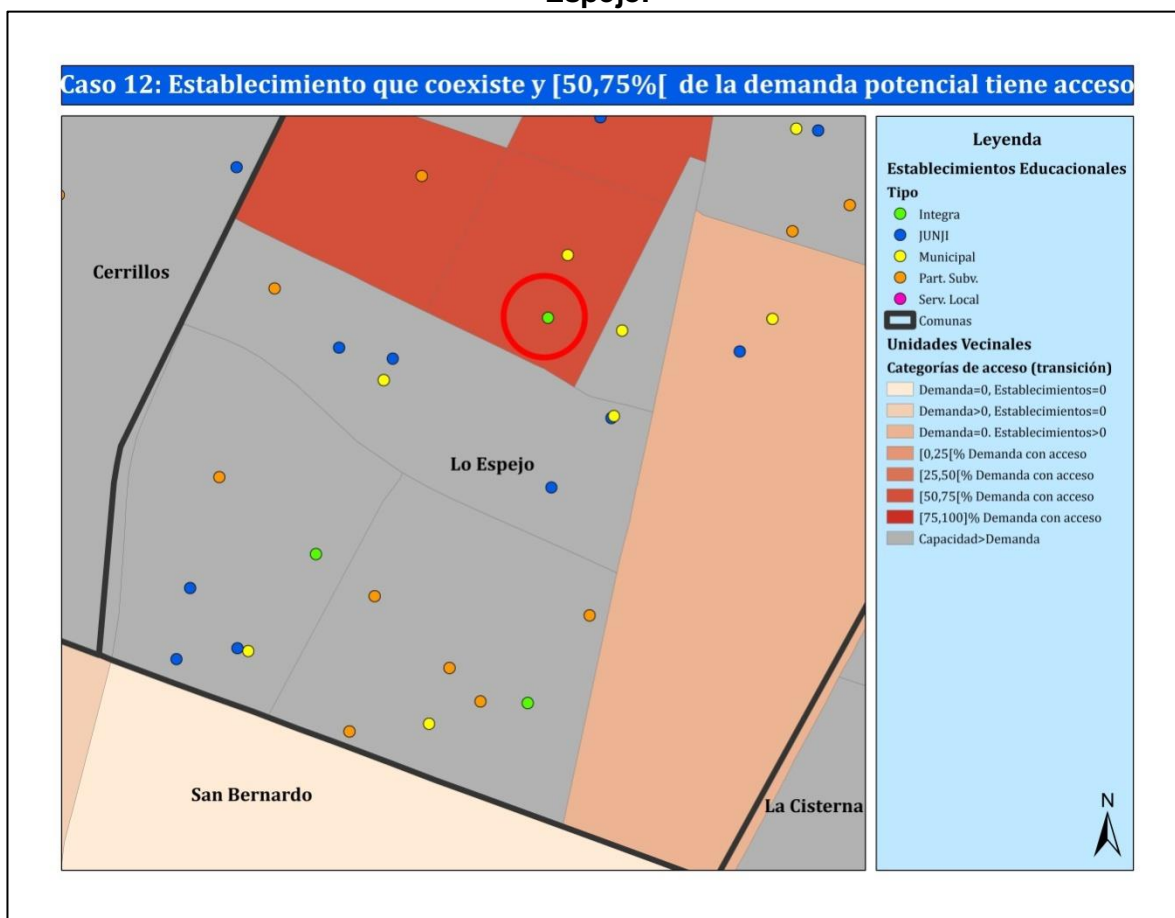
Coexistencia en UV	Categoría de acceso en UV(% de demanda con acceso)						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25]	[25,50]	[50,75]	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	60	6	40	70	84	438	698	91,4
Único	3	2	4	11	8	84	112	97,3
Total	63	8	44	81	92	522	810	92,2
% Coexiste	95,2	75,0	90,9	86,4	91,3	83,9	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Estudio complementario. En base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

El estudio complementario, por su trabajo con cartografía digital, permite reproducir situaciones locales para un análisis más detallado. La siguiente figura presenta un ejemplo de una unidad educativa de Integra que coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal y entre 50 y 75% de la demanda potencial tiene acceso a educación inicial. La figura 3, entrega un ejemplo de unidad vecinal donde la capacidad supera a la demanda.

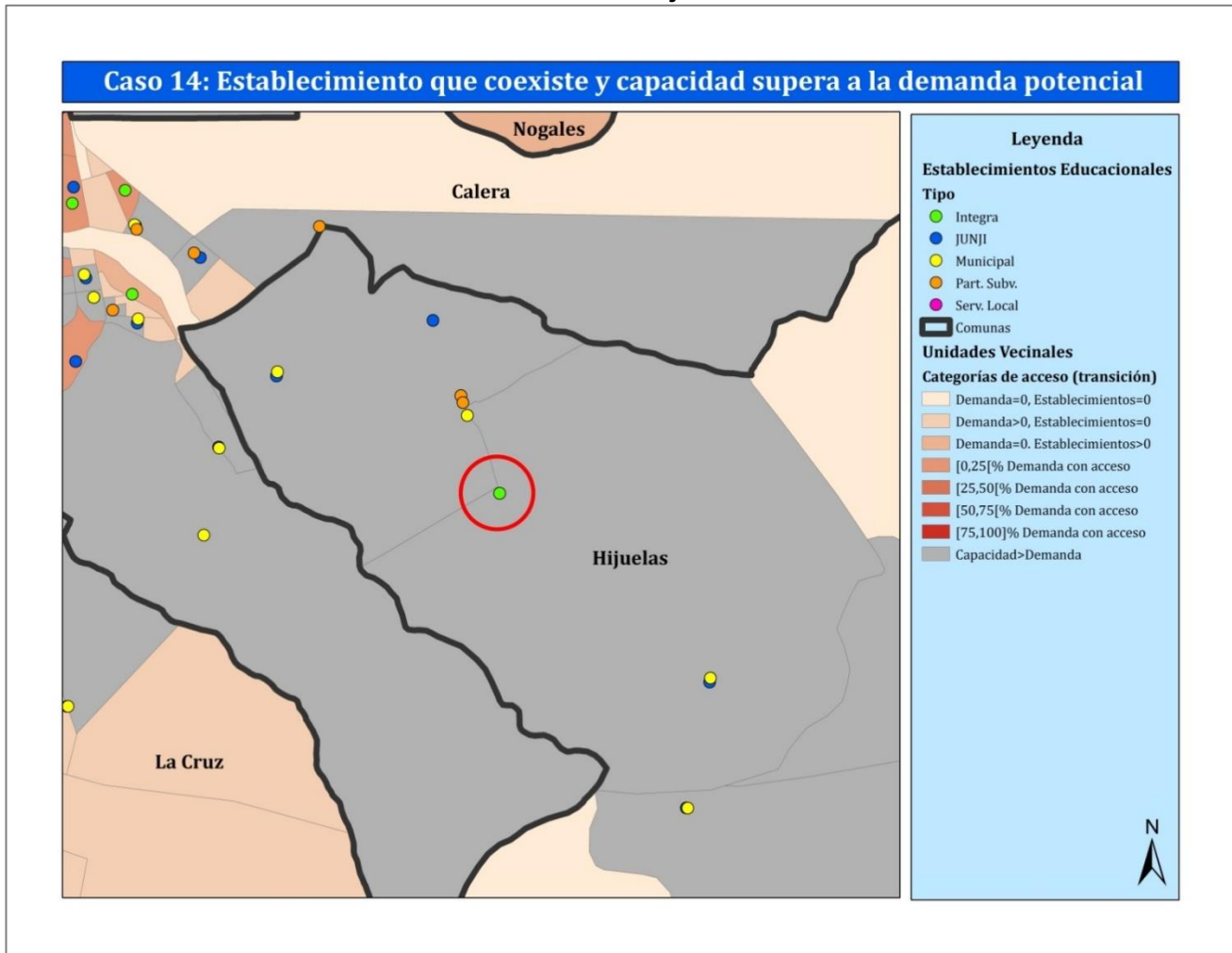
Figura 2: Ejemplo unidad educativa Integra que coexiste con otras, donde [50,75%] de demanda potencial tiene acceso a Ed. Parvularia en la respectiva UV. Jardín Infantil Marcela Paz, Lo Espejo.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

Figura 3: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y la capacidad es mayor a la demanda en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Clavelito, comuna de Hijuelas.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

El siguiente cuadro presenta información sobre las 2.752 unidades vecinales que no poseen establecimientos educativos en su territorio, pese a presentar demanda potencial. Los resultados del estudio complementario indican que a nivel país, el 92% de las unidades vecinales sin establecimientos educativos tiene una demanda potencial positiva en al menos un nivel de Educación Parvularia (sala cuna, niveles medios o transición).

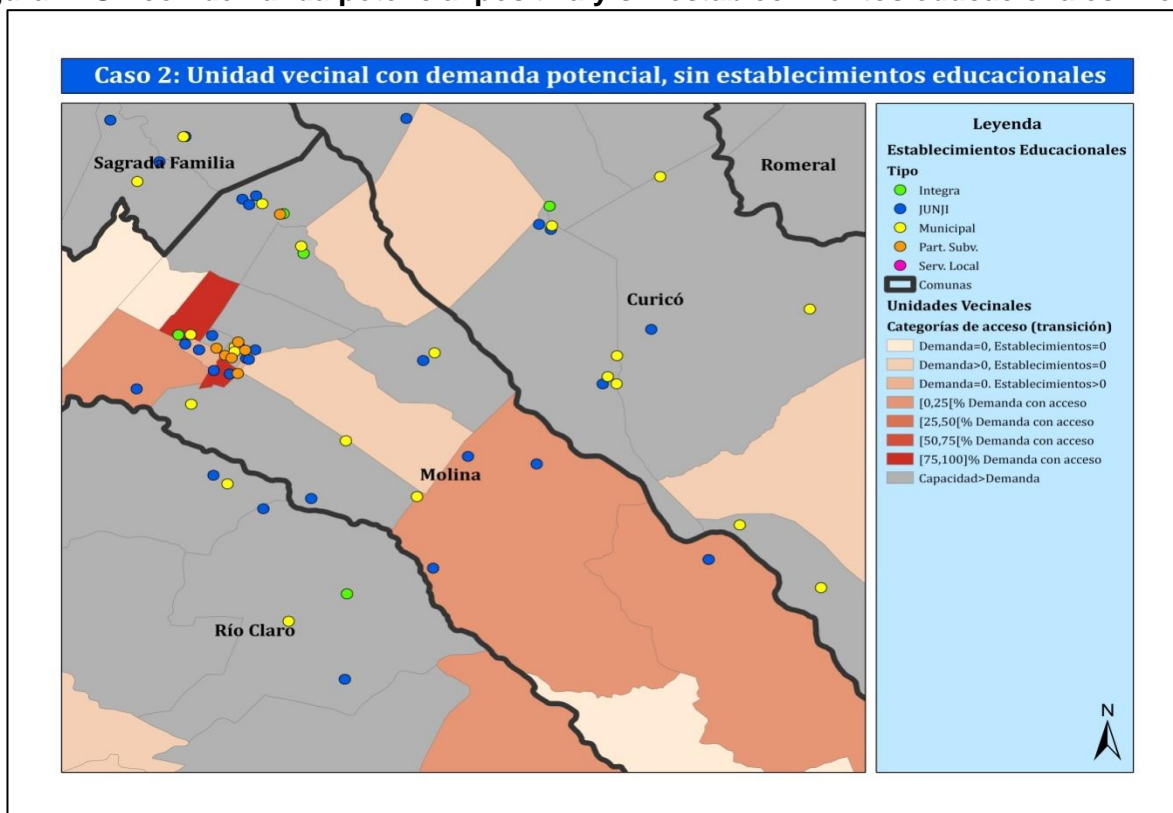
La Figura 4 entrega un ejemplo de una unidad vecinal que tiene demanda potencial positiva, sin embargo, no cuenta con establecimientos educativos que provean el servicio de educación parvularia.

Cuadro 25: Unidades vecinales sin establecimientos educativos según demanda potencial y región

Región	Demanda potencial		Total	% con demanda potencial > 0
	=0	>0		
Tarapacá	7	42	49	85,7
Antofagasta	2	65	67	97,0
Atacama	1	30	31	96,8
Coquimbo	16	147	163	90,2
Valparaíso	25	480	505	95,0
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	10	177	187	94,7
Maule	6	139	145	95,9
Biobío	32	271	303	89,4
La Araucanía	5	159	164	97,0
Los Lagos	20	290	310	93,5
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	6	41	47	87,2
Magallanes y la Antártica Chilena	7	46	53	86,8
Región Metropolitana	53	385	438	87,9
Los Ríos	2	60	62	96,8
Arica y Parinacota	4	27	31	87,1
Ñuble	14	183	197	92,9
Total	210	2.542	2.752	92,4

Fuente: Elaboración propia en base a bases de datos de Integra, JUNJI, MINEDUC 2019 y cartografía digital del MDS.

Figura 4: UV con demanda potencial positiva y sin establecimientos educativos. Molina.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía MDS.

Focalización

El principal criterio de focalización utilizado por el programa (incluido en su propósito), es la atención preferencial a niños/as de hogares vulnerables. Diversas fuentes (CASEN, Registro Social de Hogares MDS) confirman alto grado de focalización según los criterios definidos, esto es pertenencia a los tres quintiles de menor ingreso, o ubicarse en los tres quintiles inferiores del puntaje de la calificación socioeconómica del Registro Social de Hogares.

En el siguiente Cuadro se observa que, de acuerdo a la información CASEN más reciente (2017), la focalización del programa en niños/as de condición vulnerable alcanza al 80,2%.

Cuadro26: Focalización atención beneficiarios Integra 0 a 4 años, 11 meses, según quintil de ingreso del hogar, 2017

	QUINTIL DE INGRESO					Total
	I	II	III	IV	V	
Población atendida Integra	19.088	19.004	13.476	8.303	4.438	64.309
Población total 0 a 4 años del quintil	178.428	178.952	130.182	100.910	96.685	685.157
% población atendida por Integra	29,7	29,6	21,0	12,9	6,9	100
% acumulado	29,7	59,2	80,2	93,1	100,0	100,0

Fuente: Encuesta CASEN 2017

A su vez, información sobre beneficiarios de Integra (Sep. 2019) proveniente del MDS, confirma un alto grado de focalización, en que 89,7% de beneficiarios Integra pertenecen a familias localizadas en tramos 40,50 y 60% de puntuación en Registro Social de Hogares, acreditando condición de vulnerabilidad.

Cuadro 27: Focalización atención beneficiarios Integra según cond. socioeconómica (RSH). 2019

Región	Matricula	Niños con RSH	% RSH	Niños en Tramo CSE 40, 50 y 60	% Tramo CSE ¹⁰⁵
					40, 50 y 60
1	1.957	1.390	71,0	1.254	90,2
2	2.853	2.170	76,1	1.812	83,5
3	2.219	1.913	86,2	1.642	85,8
4	4.234	3.301	78,0	3.023	91,6
5	7.810	6.447	82,5	5.884	91,3
6	5.656	4.636	82,0	4.150	89,5
7	8.223	7.214	87,7	6.569	91,1
8	8.587	7.216	84,0	6.439	89,2
9	7.655	6.686	87,3	6.049	90,5
10	7.069	5.858	82,9	5.121	87,4
11	865	740	85,5	573	77,4
12	874	610	69,8	497	81,5
13	13.125	10.231	78,0	9.237	90,3
14	12.099	9.290	76,8	8.495	91,4
15	945	783	82,9	724	92,5
16	3.614	3.114	86,2	2.743	88,1
17	3.234	2.810	86,9	2.507	89,2
Total	91.019	74.409	81,8	66.719	89,7

¹⁰⁵ Se calcula sobre el total de niños con RSH.

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

Indicadores de eficacia a nivel de propósito

El propósito definido del programa es: “niños y niñas menores de cinco años en condiciones de vulnerabilidad social, acceden a un servicio educativo de calidad”. Para su evaluación general, la institución dispone de seis indicadores de eficacia.

1. La institución cuenta con un dispositivo de medición de niveles de aprendizaje, que permite evaluar estandarizadamente a una muestra representativa del universo de niños/as que asisten a la institución. Como indicador, se cuenta con el nivel de logro (%) obtenido en un índice que combina las dimensiones: formación personal y social, comunicación, y relación con el medio natural y cultural. Los resultados de este indicador (que se mide cada 2 años) son ampliamente positivos. En efecto, en las aplicaciones 2016 y 2018, el 86,3% y 84,3% de los niños/as del programa respectivamente, obtuvieron logros de aprendizaje esperados o por sobre lo esperado¹⁰⁶. Este indicador es importante, por cuanto apunta a uno de los aspectos de logros de calidad (aprendizajes) centrales del servicio.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia / Resultado final 1 Porcentaje de aprendizajes esperados y sobre lo esperado en prueba PLAEP-R.	Número de niños que obtienen aprendizajes esperados (40% de logro) y sobre lo esperado en la prueba PLAEP (Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia, versión revisada) en año t / Número de niños evaluados en muestra representativa de la cobertura institucional en año t) * 100	3.404 / 3.944= 86,30%	No Aplica	3369 / 3997= 84,30%	No aplica

Resultaría deseable que, a nivel de propósito, la institución desarrollase indicadores de otros aspectos de calidad que pudiesen ser estimados y medidos. Algunas de las dimensiones a considerar en este aspecto se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 28: Posibles dimensiones de calidad a evaluar en educación parvularia

- **Interacciones pedagógicas, juego y bienestar emocional:** Interacciones y experiencias que se producen al interior del aula tanto de las educadoras con los niños y niñas, como entre los niños y entre los adultos.
- **Planificación y evaluación pedagógica:** calidad de las planificaciones y de las evaluaciones que realizan de sus propias prácticas las educadoras y técnicos. Prácticas de monitoreo del desarrollo y aprendizaje de los niños.
- **Equidad e inclusión:** aspectos que favorezcan la equidad y la inclusión, y donde no se observan prácticas de discriminación o estereotipación.

¹⁰⁶ La prueba PLAEP incluye la medición y calificación en rúbricas (calificadas a través de la observación directa) de entre 18 a 30 ítems de aprendizaje (dependiendo de las edades de los niños, que van de 1 a 5 años). Se califican tres dimensiones: formación personal y social, comunicación, y relación con el medio natural y cultural. Por logro de aprendizaje esperado se entiende aquel cuyo puntaje se encuentra en el rango de logro promedio de la edad correspondiente. Nivel de logro por sobre lo esperado es aquel cuyo puntaje se encuentra a más de una desviación estándar sobre el promedio. Los puntajes PLAEP son estandarizados (normalizados) y se comparan con aquellos validados en una muestra nacional representativa de educación parvularia. Una descripción de la prueba se puede observar en: http://web.integra.cl/web_integra/uploads/Lib%20PLAEP%20109-136%20-%204%20anos.pdf

- **Seguridad y vida saludable:** servicios y espacios seguros donde se promueva la salud, el bienestar y la vida saludable.
- **Infraestructura y espacio educativo:** infraestructura y los espacios faciliten el desarrollo y aprendizaje de los niños.
- **Vínculo con la familia y comunidad:** interacción y colaboración con las familias y con la comunidad.
- **Liderazgo, gestión y trabajo en equipo:** evaluar el trabajo profesional entre pares, condiciones de trabajo, organización de recursos, entre otros.

Fuente: Revisión del panel. Tomado de Representaciones Sociales sobre la Calidad y los Sistemas de Evaluación de la Calidad en Educación Parvularia (2015), Agencia de Calidad de la Educación, Chile.

- En el propósito del programa está incorporada la preferencia y opción de atender a los niños menores de 4 años en condiciones de vulnerabilidad social. De acuerdo a los datos disponibles, y basados en la puntuación obtenida por los niños/as matriculados en el programa en RSH (Registro Social de Hogares), la atención preferente a población vulnerable (60% inferior del RSH) se cumple en un alto porcentaje (76,4%, en 2019, y siempre por sobre el 70% en el período evaluado), lo que es evaluado favorablemente por el panel. Además, estos datos son consistentes con los reportados por la Encuesta CASEN, que registra para el año 2017 que un 80% de los niños/as de 0 a 4 atendidos por Integra pertenecen a hogares de los tres primeros quintiles de ingreso.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Resultado final 2 Porcentaje de niños/as vulnerables ¹⁰⁷ matriculados /as en el Programa	<i>Número de niñas/os con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares¹⁰⁸, más niñas/os con otras características de priorización (detalladas en los datos) en año t / Número total de niños y niñas matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100</i>	56.075 / 78.598= 71,3%	63.667 / 87.448= 72,8%	67.685 / 90.606= 74,7%	68.236 / 89.324= 76,4%

- La institución aplica en forma censal una evaluación de aprendizajes (IEA, Instrumento de Evaluación de Aprendizaje), de carácter formativa, no estandarizada, y aplicada tres veces al año con el objeto de monitorear progresos y evolución en 3 dominios evaluados (desarrollo personal y social, comunicación integral, interacción y comprensión del entorno). Los resultados de diversos indicadores específicos al respecto (Indicador 3), son altamente favorables en términos de progreso en áreas de aprendizaje, competencias y habilidades. En efecto, los porcentajes de niños/as que progresan en sus niveles de aprendizaje en los factores medidos (autonomía, convivencia, lenguaje verbal, lenguajes artísticos, seres vivos y su entorno, grupos humanos, relaciones lógico-matemáticas), se ubican por sobre el 80% en los años del período disponibles (2016-2018), lo que constituye un logro muy favorable.

Siendo el IEA un instrumento y proceso de relevancia para la evaluación formativa y monitoreo de los procesos anuales de aprendizaje de los niños/as en diversos dominios, la ausencia de estandarización y la autoadministración en que se basa, limitan la validez de su uso para

¹⁰⁷ Se entenderá por niños y niñas vulnerables aquellos con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares, y niños y niñas en situación migratoria irregular. El panel propone separar este indicador en niños que conforman el 60% más vulnerable, y otro con niños y niñas migrantes y en todos indicadores necesarios que den cuenta de la focalización que realiza el programa.

¹⁰⁸ Del año y mes de ingreso de la niña o el niño a Integra.

estimaciones de indicadores de propósito. En tal sentido, en el futuro la existencia de una medición complementaria externa y estandarizada (ej. instrumento aplicado a una muestra y pareo comparativo con medición IEA), permitiría contar con estimaciones más precisas de progresos anuales individuales de aprendizaje en los dominios que se evalúan¹⁰⁹.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Resultado 3 Porcentaje de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje, de acuerdo a lo establecido en las Bases Curriculares de la educación parvularia.	<i>(Número de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje en año t / Número total de niños y niñas evaluados en año t) * 100</i>	Autonomía = 81,9% Identidad = 86,1% Convivencia= 87,0% Lenguaje Verbal= 90,6% Lenguajes Artísticos= 91,6% Seres vivos y su entorno = 90,8% Grupos humanos = 91,1% Relaciones lógico-matemáticas= 89,9%	Autonomía = 81,9% Identidad = 85,9% Convivencia= 87,0% Lenguaje Verbal= 90,4% Lenguajes Artísticos = 91,3% Seres vivos y su entorno = 91,3% Grupos humanos= 90,7% Relaciones lógico-matemáticas = 89,9%	Autonomía= 78,4% Identidad = 82,9% Convivencia= 84,0% Lenguaje Verbal= 88,4% Lenguajes Artísticos = 88,6% Seres vivos y su entorno = 89,5% Grupos humanos= 87,3% Relaciones lógico-matemáticas= 88,4%	Resultados de IEA 2019 en proceso de análisis

4. Otro indicador a nivel de propósito lo constituye el porcentaje de establecimientos que cuentan con reconocimiento oficial, que constituye una certificación entregada por el MINEDUC que acredita cumplimiento de requisitos en los ámbitos técnicos pedagógicos, jurídico y de infraestructura, y refieren, por ejemplo, a contar con un proyecto educativo, que el personal sea idóneo y suficiente y una infraestructura acorde a la normativa y asegurar una tenencia de terreno. En cuanto al logro de este indicador, a la fecha (2019), Integra ha certificado con reconocimiento oficial un tercio de sus jardines (33,4%). Cabe señalar que el avance anual ha sido de 110 jardines (2018 respecto de 2017) y 158 jardines (2019 respecto de 2018). Dado que la meta del 100% de reconocimiento oficial se debe cumplir al año 2022, la institución se enfrenta al desafío de acreditar 731 establecimientos en el período 2020-2022. Esto es, acreditar en promedio 243 establecimientos al año, bajo el supuesto de la mantención del número actual de jardines. Cabe señalar que, al respecto, se estima que los establecimientos de administración delegada (49) que proveen el servicio deben ser también incorporados a esta meta, de lo contrario no podrán seguir recibiendo financiamiento público.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Calidad/ resultado 4 Porcentaje de Jardines con reconocimiento oficial en año t	<i>N° de Jardines con reconocimiento oficial año t / N° de Jardines Integra funcionando en año t</i>	0 / 953= 0%	99 / 1.057= 9,4%	209 / 1.093= 19,1%	367 / 1.098= 33,4%

5. Otro indicador incluido a nivel de propósito (Indicador 5) hace referencia al estado nutricional de los niños/as atendidos/as. En este caso se trata del porcentaje de niños/as con un estado nutricional "normal" para nivel medios respecto del total de niños y niñas evaluados de nivel medios en año correspondiente. El Indicador se incluye como una estimación que provee información relevante a monitorear a nivel de propósito, pues proporciona información del nivel de salud de los niños/as que, si bien no depende en forma exclusiva del programa, debe ser considerada para efectos de tomar medidas o estrategias de intervención que forman parte de la atención. Cabe señalar que el

¹⁰⁹ La relevancia del IEA es que evalúa procesos individuales de aprendizaje y se aplica varias veces al año. Si bien Integra cuenta con el PLAEP-R como instrumento estandarizado de evaluación de logro del aprendizaje, este genera información sobre procesos de aprendizaje individual y se aplica de manera bianual.

diagnóstico nutricional normal se define cuando el rango de las desviaciones estándar en el que se encuentran los parámetros medidos (peso y talla), entre $> -1DE$ y $< +1DE$ de acuerdo a la edad del niño/a, según lo establecido en la referencia OMS para la evaluación antropométrica de niños y niñas menores de 6 años. El comportamiento de este Indicador en el período analizado oscila entre el 46% y 48%. Una posibilidad a explorar por la institución es generar programas que incorporen formalmente a las familias en orientación y seguimiento de pautas alimentarias con mecanismos de medición periódica, evaluando la posibilidad de influir en el indicador y mejorarlo en el tiempo.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/Resultado final 5 Porcentaje de niños y niñas en estado nutricional normal ¹¹⁰ niveles medios	(Número de niños y niñas con un estado nutricional "normal" para nivel medios en año t/Número Total de niños y niñas evaluados de nivel medios en año t) *100	19.829 / 41.317= 48%	22.482 / 48.179= 47%	23.832 / 51.414= 46,4%	21.295 / 44.389= 48%

6. También a nivel de propósito se incluye un indicador de asistencia mensual promedio, pues el logro de asistencia es condición de provisión del servicio y su eficacia. Al respecto, se constata que en el período 2016-2017 se logró un mejoramiento de la asistencia que prácticamente se sostuvo en el 2018 (73,6%). Cabe señalar que la tasa en torno al 74% es también la que en términos comparativos obtuvo JUNJI en el año 2018¹¹¹, estimándose que es un buen resultado. La cifra de asistencia promedio del año 2019 bajó considerablemente, afectada por las condiciones sociales y políticas enfrentadas por el país en el último trimestre.

Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)	Fórmula de cálculo	Cuantificación 2016	Cuantificación 2017	Cuantificación 2018	Cuantificación 2019
Eficacia/resultado intermedio 6 Porcentaje de asistencia mensual promedio de párvulos del Programa respecto de matrícula mensual promedio	(Asistencia mensual promedio de párvulos del Programa en el año t/ Matrícula mensual promedio de párvulos del Programa en el año t) *100	56.079/ 78.598= 71.3%	64.574/ 87.448= 73.8%	66.642/ 90.606= 73.6%	50.264/ 89.324= 56.3%

2.4. Calidad (satisfacción de los beneficiarios efectivos, oportunidad, comparación respecto a un estándar)

Algunos de los indicadores analizados a nivel de propósito, son posibles de utilizar como referencia de calidad. Entre estos está aquel que refiere a logros de aprendizaje de los niños que asisten a Integra (PLAEP), que informa de un 84,3% de logro en o por sobre lo esperado, en su última medición de 2018. Al respecto, sería recomendable que la institución implemente alguna medición (por ej. otro instrumento de utilización internacional) para precisamente chequear aspectos de validez externa de los valores que se obtienen, así como otros de confiabilidad (especialmente aquella vinculada a la inter-confiabilidad de las observaciones que son realizadas a través de un equipo de observadores).

El indicador que remite al porcentaje de jardines con reconocimiento oficial también puede ser utilizado para efectos de estimar logros de un estándar de calidad. A la fecha este indicador puntúa en el 33%, no obstante, el tiempo de cumplimiento (idealmente el 100%) se extiende hasta el año 2022.

Adicionalmente, el panel considera que el modelo de asesoría técnica territorial podría entregar información respecto de la calidad de la educación, puesto que implica un proceso que promueve el

¹¹⁰La definición utilizada por Integra es: Diagnóstico nutricional normal corresponde a cuando el rango de las desviaciones estándar en el que se encuentran los parámetros medidos (peso y talla), entre $> -1DE$ y $< +1DE$ de acuerdo a la edad del niño/a según lo establecido en la referencia OMS para la evaluación antropométrica de niños y niñas menores de 6 años.

¹¹¹ Véase Cuenta Pública JUNJI, año 2018.

desarrollo de aprendizajes y la adquisición de habilidades y competencias en los equipos educativos de Integra para la implementación exitosa del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Las visitas realizadas para los años 2018 y 2019 se comportan de la siguiente manera:

Cuadro 29: asesorías territoriales ejecutadas el 2018 y 2019

Tipo de visita	2018		2019	
	N	%	n	%
Asesoría Técnica	21.410	71%	24.352	77%
Contingencia	6.773	23%	5.380	17%
Otros requerimientos	1.794	6%	1.772	6%
Total	29.977	100%	31.504	100%

Fuente: Información entregada por Integra, marzo 2020

El motivo predominante de visitas realizadas por los equipos profesionales a los jardines infantiles corresponde a la asesoría técnica con un 71% el año 2018 y un 77% el año 2019, seguidas por visitas destinadas a contingencias, con un 23% y 17% respectivamente. El porcentaje de visitas destinadas a otros requerimientos institucionales es de 6% para ambos años, lo que en términos generales indica que primordialmente las visitas ejecutadas responden a la intención de asesoría territorial definida por el Modelo.

A juicio del panel el modelo de asesorías territoriales presenta una implementación inconclusa puesto que aún no se completan todos los equipos profesionales, se observan brechas en el cumplimiento de los estándares de visitas, y otras dificultades como por ejemplo, visitas “de contingencia” realizadas por profesionales de protección de derechos, que pudiesen responder al abordaje de situaciones de vulneración de derecho de los niños atendidos por los jardines y que por lo tanto, más que contingencia, pudiesen representar un apoyo efectivo a los equipos profesionales (ver anexo 3). Si bien a la fecha no es posible saber cómo y en qué medida estas visitas contribuyen específicamente a la implementación del PEI, el perfeccionamiento del modelo puede representar una oportunidad para observar la calidad del Programa.

Por último, respecto de mediciones de calidad, como se ha señalado, se hace fundamental que la institución implemente una medición que permita evaluar niveles de satisfacción (del servicio, en relación a necesidades) en las diversas dimensiones relevantes (cuidado, trato, aprendizajes, equipo educativo, participación, alimentación, salud, horarios, comunicación).

Otro ítem que puede ser considerado de calidad, refiere al hecho de tener Directoras exclusivas en su cargo. De acuerdo a lo que se menciona en el Decreto 315, la Directora del Jardín puede también ser una de las Educadoras de Párvulos que se desempeña en una de las aulas. De acuerdo a lo reportado por Integra, casi la mitad de los establecimientos tiene una Directora exclusiva. La siguiente tabla da cuenta de cómo ha evolucionado este indicador en el período evaluado. Para el año 2016 no existía el indicador por lo que no se cuenta con información, el 2017 hubo 51% de establecimientos, mientras que el 2019 hay 54,3%. El Panel considera esto como algo positivo, aunque se desconoce si es una política de Integra potenciar la existencia de Directora exclusivas en sus jardines, dado que se apegan a lo establecido al cumplimiento del coeficiente técnico establecido por D.S. 315 y las modificaciones vigentes a este año. No obstante, es algo que podrían potenciar.

Cuadro 30: Establecimientos por Dirección Regional que cuenta con Directora Exclusiva

Dirección Regional	2017	2018	2019
1	13	13	14
2	22	15	18
3	20	21	25
4	30	30	31
5	45	45	56
6	43	42	46
7	59	57	73
8	91	62	69
9	50	49	55
10	44	44	46
11	6	6	6
12	1	1	1
13	43	45	47
14	47	46	55
15	6	6	6
16	17	17	17
17		29	31
TOTAL	537	528	596
Total establecimientos	1056	1089	1098
% del total que cuentan con Directora exclusiva	50,9%	48,5%	54,3%

3. ECONOMÍA

3.1. Antecedentes presupuestarios

De acuerdo a los antecedentes presupuestarios que se declaran en la primera parte de este documento, es posible señalar que el Presupuesto de Integra para el año 2020 es de M\$334.703.150. El presupuesto del programa se constituye a partir de la asignación específica al programa y aportes de otras instituciones públicas, y financiamiento extrapresupuestario, aunque estos dos últimos, corresponden a un bajo porcentaje dentro del total del presupuesto. Adicionalmente, el presupuesto de Integra destinado al Programa, ha aumentado los últimos 4 años, y su participación dentro del presupuesto de la propia Integra ha fluctuado entre 77% (2016) y 94% (2019). Al analizar la participación del programa en el presupuesto de la Subsecretaría de Educación Parvularia, éste ha fluctuado entre el 75,9% el año 2016, a un 92,4% el año 2019.

Asimismo, parece importante mencionar, que en lo que respecta a los Centros en Convenio de Administración Delegada (CAD), las fuentes de financiamiento son, transferencias de Integra y el aporte de terceros, ya sea municipios, corporaciones municipales, y organizaciones de la sociedad civil. Estos recursos complementan el aporte de Integra y difieren dependiendo de la institución. La transferencia de Integra es principalmente para gastos de personal y esto queda establecido en el convenio que suscriben. Cada institución a partir de mayo de 2019, entrega una rendición de los gastos en los que incurre con la transferencia recibida. No obstante, Integra desconoce el monto total de recursos involucrados para entregar el servicio en estos centros, es decir, desconoce el monto aportado por terceros. De este modo, recién el 2019, se comenzó a realizar un seguimiento de los recursos que se están transfiriendo, pero no de los resultados que estos jardines tienen y del impacto

que generan en los niños/as. El Panel considera que Integra debiera realizar un monitoreo de los recursos y de los resultados que obtienen estos establecimientos, así como conocer la inversión completa que estas instituciones realizan, con el fin de no afectar el principio de equidad de los niños y niñas que participan de establecimientos que reciben financiamiento público.

Adicionalmente, y de acuerdo a lo señalado por el Programa, el desglose del presupuesto consignado como asignación específica del programa es equivalente al gasto ejecutado en esta modalidad para cada uno de los ejercicios presupuestarios y financieros de cada año con la distribución a nivel de tipo de transferencia. Para determinar esta asignación el programa utiliza el modelo de costos de atención existente en Integra el que considera el Costo Matrícula Mensual (C.M.M.). Estos costos se determinan mediante un método de absorción total en el que se distinguen los siguientes:

- **Costos Directos:** son todos los gastos que se imputan directamente al jardín infantil y que corresponden a personal, alimentación, material educativo, gastos operacionales equipamiento, mantención y reparación, capacitación y seminarios, convenios de administración delegada e informática.
- **Costos Indirectos:** son todos los gastos de administración y soporte los que son distribuidos a todos los establecimientos del país, el que considera datos asociados a asistencia y matrícula de cada jardín infantil.

La fuente de información que se utiliza para determinar los gastos de atención para cada una de las modalidades es el Estado de Resultados de la Fundación, el cual es auditado anualmente mediante Auditorías Externas. Asimismo, considera datos asociados a asistencia y matrícula consignada en el Sistema Niños el que es administrado por la Dirección de Planeamiento y Gestión de Calidad, en específico, la Unidad de Acceso y Cobertura.

El Panel evalúa positivamente la existencia de centros de costos a nivel de cada jardín, y la capacidad para ejecutar el gasto según la programación, y de mantener en caja los saldos, por ejemplo, de las transferencias que realizan los municipios. El Panel pudo dar cuenta del nivel de detalle de los informes de costos que se llevan a cabo entre el 2017 y 2019. Se observan los costos totales de Integra, sin distinguir modalidades flexibles o administración directa, y permiten hacerse una idea clara de la distribución de los costos en el territorio.

3.2. Fuentes y uso de recursos financieros

Las fuentes de financiamiento del programa son:

4. La Asignación específica al Programa: Partida 09/ Ministerio de Educación, Capítulo 04/ Subsecretaría de Educación Parvularia, Programa 01/Subsecretaria de Educación Parvularia. En específico, las asignaciones presupuestarias corresponden al Subtítulo 24/ Transferencias Corrientes, Item 01/ Al Sector Privado, Asignación 024/ Convenio Integra; y Subtítulo 33/ Transferencias de Capital, Item01/ Al Sector Privado, Asignación 024/ Convenio Integra. Se puede agregar que esta es la mayor fuente de financiamiento que tiene el programa.
5. Aportes al Presupuesto de otras Instituciones Públicas:
 - II.5.1 Partida 21/ Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Capítulo 07/ Servicio Nacional de la Discapacidad, Programa 01/ Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), Asignación 24, 01, 583 Programa de atención temprana.
 - II.5.2 Partida 21 Ministerio de Desarrollo Social y Familia, Capítulo 06 Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI), Programa 01 Corporación Nacional de Desarrollo Indígena; Asignación 24, 01, 579 Fondo de cultura y educación indígena.
6. Aportes Otras fuentes Extrapresupuestarias: Transferencias recibidas desde los municipios denominados Subvenciones Municipales, los cuales son destinados principalmente para gastos

operacionales, principalmente para gastos de personal, materiales didácticos, u otros materiales de trabajo.

El siguiente cuadro incluye los montos asociados a las diferentes fuentes de financiamiento. Se puede observar que la asignación específica al programa aumentó en un 68% entre el inicio del período de evaluación y el último año. Para el año 2020 no se observan aportes de otras instituciones públicas en presupuesto, no obstante, si se considera solo hasta el año 2019, se puede decir que este aporte aumentó para el 2019, respecto de los años anteriores, pero no fue regular durante el período.

En relación a otras fuentes extrapresupuestarias, éstas han disminuido en el periodo y no se contemplan en el presupuesto del 2020.

Sumando todas las fuentes presupuestarias, la variación en el periodo de evaluación es del 68%.

Cuadro 31: Fuentes de financiamiento Programa, 2016 - 2020 (en miles de pesos año 2020)

Fuentes de Financiamiento	2016		2017		2018		2019		2020		Variación 2016-2020
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	
1. Presupuestarias	199.225.152	99,8	251.292.902	99,7	293.084.032	99,9	319.762.119	99,7	334.703.150	100,0	68,0
1.1. Asignación específica al Programa	198.850.039	99,6	250.925.788	99,6	292.725.634	99,7	319.194.961	99,7	334.703.150	100,0	68,3
1.2. Aportes institución responsable (subtítulos 21, 22 y 29, entre otros)	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	375.112	0,2	367.114	0,2	358.399	0,1	567.157	0,2	0	0,0	-100,0
2. Extrapresupuestarias	503.368	0,2	670.754	0,3	407.267	0,1	448.983	0,1	0	0,0	-100,0
2.1 Otras fuentes, sector privado, aportes de beneficiarios, organismos internacionales, etc.	503368	0,2	670754	0,3	407.267	0,1	448.983	0,1	0	0,0	-100,0
Total (Presupuestarias + Extrapresupuestarias)	199.728.520		251.963.656		293.491.300		320.211.101		334.703.150		67,6

Fuente: Elaboración Panel a partir de información proporcionada en Anexo 5.

Por su parte, el gasto total del Programa para el período de análisis se puede observar en el siguiente cuadro.

Cuadro 32: Gasto Total del Programa, período 2016-2019 (en miles de pesos año 2020)

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2016	198.850.039	878.481	199.728.520
2017	250.925.788	1.037.868	251.963.656
2018	292.725.634	765.666	293.491.300
2019	319.194.961	1.016.140	320.211.101
Variación %	60,5%	15,7%	60,3%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información proporcionada en Anexo 5.

Adicionalmente, el gasto devengado se puede analizar identificando las variaciones por tipo de gasto (gastos en personal, bienes y servicios de consumo, transferencias corrientes, e Inversión), lo cual se presenta en el siguiente Cuadro. De éste se puede desprender que la mayor parte de los gastos realizados corresponden al subtítulo de Personal (variación entre 75% y 71%), luego a los Bienes y Servicios de Consumo, los que los dos primeros años del periodo fueron del 21%, y aumentan a 28% y 26%, los años 2018 y 2019 respectivamente. Los gastos en transferencias y en inversión, son de un promedio de 3% y 0,9% del total del gasto, respectivamente. Estos gastos de transferencias incluyen las transferencias a los CAD entre otras cosas. Por último, se puede observar que los gastos de Personal y Transferencia aumentaron 51% y 58% respectivamente, mientras que en Bienes y servicios de consumo, aumentó en el período casi un 100%.

Es importante mencionar que Integra organiza sus costos de acuerdo a diferentes rubros. En el caso de Personal, los rubros asociados corresponden a todos los gastos en personal, Bienes y Servicios, corresponde a los rubros alimentación, material técnico y educativo, gastos de administración y operación, capacitación. En Transferencias se encuentran los rubros mantención y reparación, Convenios de Administración Delegada. Por último, en Inversión, se encuentra Equipamiento, Informática, Vehículos, Adquisición de inmuebles.

Cuadro 33: Gasto devengado, 2016-2019 (en miles de pesos año 2020)¹¹²

	2016		2017		2018		2019		Variación % 2016- 2019	
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%
Personal	149.484.692	75%	188.632.419	75%	200.614.744	69%	226.334.533	71%	76.849.842	51,4%
Bienes y Servicios de Consumo	41.071.472	21%	51.827.455	21%	82.789.954	28%	81.639.226	26%	405.67.755	98,8%
Transferencias	5.670.855	3%	7.155.964	3%	7.636.267	3%	8.963.867	3%	3.293.012	58,1%
Inversión	2.623.021	1%	3.309.950	1%	1.684.668	1%	2.257.334	1%	-365.687	-13,9%
Otros (Identificar)	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	
Total	198.850.039	100%	250.925.788	100%	292.725.634	100%	319.194.961	100%	120.344.922	60,5%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información proporcionada en Anexo 5.

¹¹² Este cuadro se elaboró, a partir de las líneas presupuestarias del Subtítulo 24 denominado Transferencias corrientes que se encuentra ordenado en nueve rubros según Integra y, al Subtítulo 33 Transferencias de Capital, el cual se encuentra desglosado en tres rubros ordenados por Integra. De este modo, Integra asoció estos rubros a los ítems de gastos de acuerdo a lo solicitado para este apartado.

El cuadro 34, muestra la distribución del gasto de producción según componente. Esto permite verificar que el componente educativo es el que realiza el mayor gasto del programa, con un 85%, frente a un 15% del componente de alimentación.

Cuadro 34: Gastos de producción por Componente (en miles de pesos 2020)

	2016		2017		2018		2019	
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%
Componente 2 (alimentación)	25.139.136	16,5%	31.044.796	15,0%	34.479.429	15,3%	34.079.191	15%
Componente 1 (educativo)	127.184.411	83,5%	175.968.980	85,0%	190.333.858	84,7%	222.872.753	85%
Total	152.323.547	100,0%	207.013.775	100,0%	224.813.287	100,0%	256.951.944	100%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información proporcionada en Anexo 5.

Adicionalmente, se puede ver la estructura de gasto de producción según los tipos de administración del programa, administración directa o por administración delegada. Se puede observar que los convenios de administración delegada corresponden a un 1,3% promedio del total del presupuesto del programa. Los CAD son transferencias pequeñas dentro del presupuesto del Programa.

Cuadro 35: Gastos de producción según tipo de administración en miles de pesos 2020

	Convenios de Administración Delegada ¹¹³	Administración Directa	Total
2016	4.687.115	194.162.924	198.850.039
2017	5.188.957	245.736.832	250.925.789
2018	5.885.642	286.839.993	292.725.635
2019	7.390.555	311.804.406	319.194.961

Fuente: Elaboración Panel en base a información provista por la contraparte INTEGRA

El siguiente Cuadro da cuenta de los gastos de producción del Programa según Región. Estos aumentan en la medida que aumentan la cantidad de niños y niñas en la región. Los gastos son más altos en aquellas regiones que cuentan con mayor población.

¹¹³El desglose de recursos indicado como Administración Delegada es superior a lo establecido en la distribución de Rubros establecido en Convenio de Transferencia de Recursos Mineduc – Integra. Dicha diferencia se explica principalmente porque existen otros rubros dentro de este mismo Convenio que aportan recursos para esta modalidad y que se asignan directamente al JI, (material didáctico, equipamiento, entre otros), los que no se materializan con una asignación directa al ejecutor vía transferencia corriente.

Cuadro 36: Gasto Devengado de Producción del Programa según Región (en miles de \$ 2020)

	2016	2017	2018	2019
	Total	Total	Total	Total
Arica y Parinacota	2.549.836	2.878.850	2.898.656	3.193.533
Tarapacá	4.665.964	5.090.523	5.477.753	5.443.295
Antofagasta	5.310.843	7.123.382	7.602.890	7.971.166
Atacama	4.657.648	5.692.809	5.810.901	6.329.046
Coquimbo	7.879.111	9.987.895	10.537.848	10.943.882
Valparaíso	11.042.226	15.471.826	16.968.453	19.005.072
O'Higgins	8.109.845	12.069.630	12.586.170	13.479.417
Maule	12.848.258	17.732.212	18.372.176	19.431.607
Ñuble			0	8.265.153
Biobío	19.301.887	25.856.095	27.744.855	21.615.826
Araucanía	13.893.673	17.984.762	18.336.065	19.868.831
Los Ríos	6.045.576	8.582.322	9.088.318	9.657.187
Los Lagos	12.743.473	17.324.352	18.456.147	18.923.759
Aysén	2.795.138	3.651.784	3.715.674	4.076.591
Magallanes	2.668.073	3.289.193	3.319.785	3.614.952
Región Metropolitana	37.811.996	46.439.430	50.481.650	53.605.956
Total	152.323.547	199.175.064	211.397.340	225.425.273

Fuente: Elaboración Panel a partir de información en Anexo 5.

Finalmente, el Cuadro 37 presenta la información de los gastos en producción y administración de la modalidad convencional de Integra. Se observa que los Gastos en Administración para el año 2019 fueron de 19,5% del gasto total del programa. El año 2018 y 2019, se observa que hubo una disminución mayor en la proporción destinada a Recursos Humanos, donde 69% y 71% de los recursos fueron destinados a este ítem y 33% a otros gastos. Mientras que 2016 y 2017, el promedio es de 75% de los recursos destinados a recursos humanos.

Integra considera gastos de Administración, todos los gastos que corresponden a centros de costos de departamentos de casa central y de direcciones regionales. Los Gastos de Producción corresponden a todos los gastos asociados a los centros de costos de los establecimientos (Sala Cuna, Párvulo, Extensión Horaria). El Panel considera que es necesario seguir revisando y profundizando en los gastos de administración, que son considerados altos o que están sobredimensionados. Queda la duda de si están incorporando todos los gastos del jardín en los costos de producción y eventualmente, sobredimensionando el gasto en administración.

Cuadro 37: Gasto total del Programa (en miles de \$ 2020)

Año 2016					Año 2018				
Año 2016	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs Otros Gastos)	AÑO 2018	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR. HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración				Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	112.215.302	37.494.589	149.709.891	75,3%	Recursos Humanos	170.190.915	30.241.578	200.432.492	68,5%
Otros Gastos	40.108.244	9.031.904	49.140.148	24,7%	Otros Gastos	54.622.372	37.670.770	92.293.142	31,5%
Total	152.323.547	46.526.493	198.850.039	-----	Total	224.813.287	67.912.347	292.725.634	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin.)	76,6%	23,4%	-----	-----	% (Gasto Produc. Vs Admin)	76,8%	23,2%	-----	-----

Año 2017					Año 2019				
AÑO 2017	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR. HH vs Otros Gastos)	AÑO 2019	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR. HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración				Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	152.472.612	35.935.148	188.407.761	75,1%	Recursos Humanos	188.894.156	37.243.696	226.137.852	70,8%
Otros Gastos	54.541.163	7.976.865	62.518.028	24,9%	Otros Gastos	68.057.788	24.999.321	93.057.109	29,2%
Total	207.013.775	43.912.013	250.925.788	-----	Total	256.951.944	62.243.017	319.194.961	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin)	82,5%	17,5%	-----	-----	% (Gasto Produc. Vs Admin)	80,5%	19,5%	-----	-----

Fuente: Elaboración Panel a partir de información proporcionada en Anexo 5.

3.3. Ejecución presupuestaria del programa

El siguiente cuadro da cuenta de la información reportada por Integra como Gasto Total del Programa. Se observa que Integra señala haber ejecutado todo el presupuesto asignado en la planificación presupuestaria. La información que se presenta desde la Subsecretaría refiere al total de gastos de Integra por lo que no es posible identificar específicamente el gasto de este programa.

De acuerdo a lo que reporta la contraparte, esta información fue elaborada exclusivamente para la realización del Anexo 5, porque ellos no realizan este ejercicio a nivel de modalidad. Esto lo justifican porque el origen de la Transferencia en Convenio de Transferencia de Recursos no existe desglose, y por lo temas operativos tampoco lo realizan. Sin embargo, como se mencionó antes, tienen un detalle de gastos a nivel de centro de costos, lo suficientemente detallado para poder construirlo, y por lo mismo no hay diferencias ente el presupuesto inicial y el ejecutado. Sin embargo, la transferencia del subtítulo 24 correspondiente al Convenio Integra, evidencia diferencias entre el presupuesto inicial, el vigente y el ejecutado que no es posible identificar si corresponde solo a este programa o al resto del presupuesto que ejecuta Integra.

Asimismo, señalan que, si han tenido suplemento de recursos durante todos los años que considera el estudio, sin embargo, no está en evidencia en esta tabla.

Cuadro 38: Gasto total del Programa (en miles de \$ 2020)

	Presupuesto Inicial	Presupuesto Vigente	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				Gasto devengado respecto del presupuesto inicial	Gasto devengado respecto del presupuesto vigente
2016	198.850.039	198.850.039	198.850.039	100%	100%
2017	250.925.788	250.925.788	250.925.788	100%	100%
2018	292.725.634	292.725.634	292.725.634	100%	100%
2019	319.194.961	319.194.961	319.194.961	100%	100%
2020	334.703.150				

Fuente: Elaboración Panel a partir de información Anexo 5

3.4. Aportes de Terceros

El Programa recibe aportes de diferentes municipios con los que cuenta convenio. Estas transferencias corresponden al 0,5% del total de la institución por lo que no se consideran significativas. Sobre estas transferencias, Integra señala, que estos gastos muchas veces no se consideran en el presupuesto anual, y que cuando ingresan quedan como un ahorro para la institución. Esto, porque muchas veces las transferencias son hechas con un mayor desfase que la realización del gasto.

3.5. Recuperación de Gastos (*Ver Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías, Anexo II^o*)

El Programa no realiza recuperación de gastos.

4. EFICIENCIA

4.1. A nivel de actividades y/o componentes. Relaciona gastos con productos

Para el análisis de eficiencia, el Panel considera que no resulta pertinente realizar algún tipo de análisis que compare los componentes por el hecho de que los “productos” entre componentes, es decir, la provisión de educación parvularia de calidad, diversa, etc., no es comparable con la provisión de alimentación, ya que no resulta posible de confrontar en términos de calidad. Tampoco es posible comparar las modalidades de administración, de estos últimos porque se desconoce el monto total que se invierte en los CAD, así como tampoco se conocen sus resultados de aprendizaje. Sin embargo, se analizará el gasto promedio por beneficiario según componente utilizando tres formas para medirlo: cupos disponibles, matrícula y asistencia.

Para evaluar el costo promedio por beneficiario se utilizan tres maneras de medir al beneficiario. La primera es a través de la capacidad de uso del programa, es decir, los cupos disponibles, y saber cuánto es el costo del beneficiario, si la capacidad disponible está siendo utilizada en su máximo. Luego se mide el beneficiario a través de la matrícula promedio anual, es decir, considerando cuántos niños y niñas están inscritos en el programa a partir de un promedio de matrícula entre marzo y diciembre. Por último, se mide el beneficiario a través del promedio anual de asistencia. Es decir, cuántos niños y niñas asistieron en promedio durante un determinado año. De este modo, a partir del costo total de producción del programa anual, se calcula el costo según beneficiario, utilizando los tres indicadores mencionados.

En base a los indicadores de cupos disponibles, matrícula, y asistencia, se presenta información que da cuenta del costo promedio por beneficiario. Dado que la institución evaluada utiliza la matrícula para identificar estos valores, se presenta esta información en el siguiente cuadro, según componente y tipo de administración. Luego el Panel, calculó el costo anual, utilizando la capacidad disponible y la asistencia promedio de cada año, a nivel global.

El Cuadro 39, entrega el costo por beneficiario anual del Nivel Sala Cuna según tipo de administración. Se observa que el costo anual del Programa por beneficiario (midiendo a través de la variable matrícula), es, por ejemplo, en el año 2016, de \$2.053.637 en el caso de los jardines de Administración Directa y de \$1.207.887 en el caso de los de Administración Delegada. Al calcular el gasto por componente, se observa que el costo anual del componente educativo es significativamente más alto que el del componente alimentario en los establecimientos de atención directa. El primero tiene un costo anual para los beneficiarios de administración directa de \$1.795.748 y de \$257.889 en el caso del componente alimentario. Las diferencias identificadas en el primer año del período de evaluación mantienen la tendencia durante todo el período.

Cuadro 39: Costo promedio por Beneficiario Nivel Sala Cuna del Programa Convencional (matrícula) según tipo de Administración (en \$ 2020)

Costo	2016		2017		2018		2019		% de variación	
	Directa	Delegada	Directa	Delegada	Directa	Delegada	Directa	Delegada	A.D	CAD
Costo Total	2.053.637	1.207.887	2.349.160	1.555.869	3.476.536	1.724.271	3.925.430	1.982.749	91,1%	64,2%
Componente Educativo	1.795.748	908.661	2.066.609	1.141.609	3.041.229	1.237.059	3.499.550	1.501.676	94,9%	65,3%
Componente Alimentación	257.889	299.226	282.550	414.260	435.307	487.212	425.880	481.073	65,1%	60,8%

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

El Cuadro 40, entrega la información del costo por beneficiarios del Nivel Párvulos correspondiente a niveles medios. Se observa que el costo por beneficiario total del programa según administración directa

es de \$2.330.038 y el de administración delegada es de \$1.589.229. Este valor es el de la transferencia que realiza Integra a cada sostenedor, se desconoce si los sostenedores gastan más que esos valores y de ser así de cuánto es ese monto. La diferencia identificada en 2016, mantiene su tendencia durante todo el periodo de evaluación.

Cuadro 40: Costo promedio por Beneficiario Nivel Párvulos del Programa Convencional (matrícula) según tipo de Administración (en \$ 2020)

	2016		2017		2018		2019		% de variación	
	Directa	Delegada	Directa	Delegada	Directa	Delegada	Directa	Delegada	AD	CAD
Costo Total	2.330.038	1.589.229	2.333.694	1.243.968	2.444.277	1.487.268	2.937.614	1.696.480	26,1%	6,7%
Componente Educativo	2.037.440	1.195.535	2.053.004	912.754	2.138.222	1.067.024	2.618.905	1.284.864	28,5%	7,5%
Componente Alimentación	292.598	393.694	280.690	331.214	306.055	420.244	318.709	411.616	8,9%	4,6%

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

A partir de la información provista por la contraparte, el Panel realizó el ejercicio de calcular el costo por beneficiario, y se utilizó como denominador la capacidad disponible, es decir, el costo que tiene por niño/a el programa a partir de sus cupos disponibles. Considerando que solo se tiene el gasto total del programa, se realiza un aproximado de los costos generales del programa sin diferenciar por nivel. Adicionalmente, se calcula el costo del beneficiario, utilizando el denominador Asistencia. A continuación, las dos tablas con la información. La primera (Cuadro 41) da cuenta que el costo por niño/a es de \$2.832.434 para el año 2019.

Cuadro 41: Costo promedio por Beneficiario del Programa Convencional según Capacidad disponible (en Miles de \$ 2020)

	2.016	2.017	2.018	2.019	% variación
Gasto devengado del programa	197.971.559	250.925.788	292.725.634	276.595.636	39,7%
Capacidad Disponible	83.717	93.749	96.969	97.653	16,6%
Costo por niño/a	2.364,771	2.676,570	3.018,755	2.832,434	19,8%

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

En el siguiente cuadro, se calcula utilizando el denominador de asistencia promedio, y se da cuenta que, de acuerdo a los niños y niñas que están asistiendo al servicio, el costo sería de \$5.502.857 anual.

Cuadro 42: Costo promedio por Beneficiario del Programa Convencional según Asistencia promedio (en Miles de \$ 2020)

	2.016	2.017	2.018	2.019	% variación
Gasto devengado del programa	197.971.559	250.925.788	292.725.634	276.595.636	39,7%
Asistencia promedio	56.079	64.574	66.642	50.264	-10,4%
Costo por niño/a	3.530,226	3.885,864	4.392,510	5.502,858	55,9%

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

Al analizar los costos según componente, los siguientes cuadros entregan información sobre el componente alimentario y educativo. El primero muestra que el costo anual por beneficiario al considerar el denominador de capacidad es de \$ 324.464 para el año 2019, mientras que, al calcularlo según asistencia, este asciende a \$ 630.369 para el mismo año. Se observa que según capacidad el costo ha aumentado un 8%, mientras que, al considerar la asistencia, este costo aumenta un 40%.

Cuadro 43: Costo promedio anual por Beneficiario Según Componente Alimentario (en Miles de \$ 2020)

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Gasto producción componente alimentario	25.139.136	31.044.796	34.479.429	31.684.890	26,0%
Costo por niño/a según capacidad	300,287	331,148	355,572	324,464	8,1%
Costo por niño/a según asistencia	448,281	480,763	517,383	630,369	40,6%

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

El siguiente cuadro muestra los costos por beneficiario del componente educativo, utilizando capacidad y asistencia como denominador y se observa, que considerando el año 2019, el costo anual según capacidad es de 1.983.968 pesos, mientras que por asistencia asciende casi al doble \$ 3.854.456. Esta diferencia se mantiene durante todo el período, con una disminución en el último año.

Cuadro 44: Costo promedio anual por Beneficiario Según Componente Educativo (en Miles de \$ 2020)

	2016	2017	2018	2019
Gasto producción componente educativo	127.184.411	168.130.269	176.917.911	193.740.383
Costo por niño/a según capacidad	1.519,218	1.793,409	1.824,479	1.983,968
Costo por niño/a según asistencia	2.267,951	2.603,684	2.654,751	3.854,456

Fuente: Elaboración Panel a partir de la información provista por Integra.

Finalmente, el siguiente cuadro muestra los gastos anuales en producción, administración y total del programa, según beneficiario (calculado según matrícula). Se observa que el gasto de producción de componentes por beneficiario ha aumentado un 48%, mientras que el gasto de administración ha aumentado en un 18%. El Gasto total por beneficiario ha aumentado 41%.

Cuadro 45: Gasto componentes por beneficiario (en producción y en administración) y gasto total programa por beneficiario¹¹⁴ 2016-2019 (miles de \$ 2020)

Año	Gasto producción componentes por beneficiario ¹¹⁵	Gasto administración por beneficiario	Gasto total programa por beneficiario ¹¹⁶
2016	1.938,008	591,955	2.529,963
2017	2.367,279	502,150	2.869,429
2018	2.481,219	749,535	3.230,753
2019	2.876,628	696,823	3.573,451
Variación 2016-2019	48,4%	17,7%	41,2%

Fuente: Elaboración Panel en base a información entregada por Integra y Anexo 5

¹¹⁴ Si es necesario, diferenciar el gasto por beneficiario entre los distintos componentes.

¹¹⁵ El gasto total de componentes por beneficiario se obtiene dividiendo el total de gasto de producción de los componentes del programa por el N° de beneficiarios efectivos. Los gastos de producción de los componentes del programa están consignados en Cuadro 6 del Anexo 5: Ficha de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos.

¹¹⁶ El gasto del Programa por beneficiario se obtiene dividiendo el total de gasto del programa por el N° de beneficiarios efectivo. El total de gasto del programa está consignado en Cuadro 4 de Anexo 5: Ficha de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos.

De acuerdo a la información levantada, las diferencias del costo del beneficiario teniendo en cuenta los diferentes formas de medirlo a través de distintos denominadores (matrícula, capacidad y asistencia) dan cuenta de una pérdida importante de eficiencia, principalmente cuando se mide con la variable de asistencia. En el caso de utilizar el denominador capacidad esta es de 8% aproximadamente, y donde se podría inferir que el programa se va adaptando a la capacidad creada. Sin embargo, en el caso de la asistencia, esto es algo que sin duda depende del funcionamiento diario de los jardines infantiles y sala cuna, así como de situaciones coyunturales como lo ocurrido el año 2019, y que no permiten ser estimadas con anterioridad. El Panel valora estos resultados (pérdida de eficiencia) de manera negativa, afectando los resultados tanto del componente alimentarios como educativo, y encuentra necesario seguir profundizando en las particularidades de cada localidad y unidad educativa y así identificar elementos que podría influir en la baja asistencia de los niños y niñas, y así la institución podría entregar soluciones pertinentes a los diferentes territorios.

4.2. A nivel de resultados intermedios y finales.

Evaluar la relación gasto/resultados obtenidos (análisis costo-efectividad).

El Panel considera que no resulta pertinente realizar un análisis de eficiencia a nivel de resultados intermedios y finales, de modo de determinar si el Programa es costo-efectivo, no considerando su calidad porque esta no está cuantificada ni medida. De igual manera, con la información con la que cuenta el Panel, no es posible asumir que la calidad entre los servicios según tipos de administración, es similar o muy diferente, porque no se cuenta con información disponible para realizar este análisis. De este modo, lo que se busca estimar es el costo per cápita del total del programa y realizar un análisis de la productividad media a través del uso eficiente de la capacidad del programa, utilizando los mismos indicadores que para calcular beneficiario (capacidad disponible, matrícula, y asistencia), y así analizar el uso que se le está dando a la capacidad del programa.

Las siguientes tablas dan cuenta de los valores que tienen para los diferentes años que comprende la evaluación, la capacidad, la matrícula y la asistencia, tanto global como por nivel, y su variación en el período. Respecto a la capacidad, se puede ver que hubo un aumento significativo en el nivel de sala cuna, donde los cupos disponibles aumentaron en un 31% en el período evaluado. En el caso de la matrícula, se observa un aumento del 14% global, pero un aumento del 24% en Sala Cuna y 10% en Párvulos. Mientras que la Asistencia se ha visto disminuida considerablemente el último año evaluado. Si se observa, exclusivamente el 2018 versus el 2016, se observa un aumento del 19% en la asistencia, 26% en Sala Cuna y 16% en Párvulos, lo que el Panel considera bastante positivo. Al considerar el 2019, es importante relevar que octubre, noviembre y diciembre, fueron meses con dificultades producto del estallido social que se desarrolló a lo largo del país, lo que sin duda debe haber influido en la asistencia.

Cuadro 46: Capacidad Disponible del Programa Convencional según Nivel

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Cupos Disponibles Total	83.717	93.749	96.969	97.653	16,6%
Sala Cuna	20.767	25.509	26.914	27.225	31,1%
Párvulos (Niveles Medios)	62.950	68.250	70.055	70.428	11,9%
Matrícula promedio	78.598	87.448	90.606	89.324	13,6%
Sala Cuna	21.322	25.506	26.665	26.405	23,8%
Párvulos	57.276	61.942	63.941	62.919	9,9%
Asistencia promedio	56.079	64.574	66.642	50.264	-10,4%
Sala Cuna	15.282	18.546	19.318	15.258	-0,2%
Párvulos	40.797	46.028	47.324	35.006	-14,2%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información entregada por la contraparte

El siguiente cuadro, da cuenta del uso de los cupos disponibles de acuerdo a la matrícula del programa. Si bien, esta se mantuvo constante los primeros tres años, se observa una baja el último año del período de

evaluación. Esta baja fue más alta en el nivel de Sala Cuna. Asimismo, se ven diferencias de casi 10 puntos porcentuales entre el nivel sala cuna y niveles medios. Hay entre un 6 y 7% de capacidad ociosa del programa lo que se puede deber a diversos factores. Uno de ellos es el que se mencionó en el punto 2.2 de esta evaluación, y que sostiene que existe un porcentaje importante de familias que no llevarían por ningún motivo a sus hijos e hijas a algún servicio de educación parvularia. Por lo que uno podría asumir, que, aunque se instale un jardín en una zona donde hay demanda, el jardín no necesariamente va a cubrir toda la demanda. Ahora bien, considerando los resultados del estudio complementario, se menciona que hay zonas donde hay más capacidad que demanda, lo que lleva a concluir que es necesario profundizar el análisis de dichas zonas y evaluar qué es lo que está ocurriendo en la localización de los jardines infantiles, o en la necesidad de re-localizar algunos, por cambios en la población.

Cuadro 47: Uso de la Capacidad Disponible según Matrícula del Programa Convencional según Nivel

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Total General	93,9%	93,3%	93,4%	91,5%	-2,6%
Sala cuna	102,7%	100,0%	99,1%	97,0%	-5,5%
Párvulos	91,0%	90,8%	91,3%	89,3%	-1,8%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información entregada por la contraparte

La siguiente tabla da cuenta del porcentaje de uso de la capacidad disponible según asistencia. Esta se ve que es significativamente menor que al analizar el uso de la capacidad según la matrícula. El 2019 tuvo una variación significativa con respecto a los años anteriores. Si se considera el 2018 como año final, se ve un aumento en el nivel de párvulos, y una leve baja en el nivel de sala cuna. Se está utilizando en promedio hasta el año 2018, un 69% de la capacidad, y el 2019 esta descendió al 50%. Sin duda esto lleva a cuestionarse estas bajas tan significativas, y como la institución, puede estar preparada para enfrentar situaciones de emergencia como lo que ocurrió los últimos tres meses del año pasado. Adicionalmente, el Panel considera relevante, que la institución ponga énfasis en los protocolos de invierno, época del año donde la asistencia disminuye considerablemente, y generar protocolos para enfrentar situaciones de emergencia como las del estallido social de octubre pasado.

Cuadro 48: Porcentaje de Uso de la Capacidad Disponible según Asistencia del Programa Convencional por Nivel

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Asistencia / Capacidad Disponible Promedio	67,0%	68,9%	68,7%	51,5%	-23,2%
Sala cuna	73,6%	72,7%	71,8%	56,0%	-23,8%
Párvulos	64,8%	67,4%	67,6%	49,7%	-23,3%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información entregada por la contraparte

La tabla que se presenta a continuación, da cuenta del uso según matrícula y asistencia. Es decir, cuánto de los matriculados terminan asistiendo al programa. Los datos dan cuenta que entre el 2016 y 2018 se mantiene estable el indicador, aumentando dos puntos porcentuales. El año 2019 cae significativamente la asistencia, y por lo tanto, se ve una variación negativa de un 21% en el indicador global.

Cuadro 49: Porcentaje Matrícula utilizada según Asistencia del Programa Convencional por Nivel

	2016	2017	2018	2019	Variación %
Asistencia / Matrícula Promedio	71,3%	73,8%	73,6%	56,3%	-21,1%
Sala cuna	71,7%	72,7%	72,4%	57,8%	-19,4%
Párvulos	71,2%	74,3%	74,0%	55,6%	-21,9%

Fuente: Elaboración Panel a partir de información entregada por la contraparte

Respecto a si el producto o servicio se puede generar con menores costos, el Panel indagó sobre los costos que tienen programas similares en el país y, además, cuánto es el costo promedio de la OECD en educación inicial, considerando que muchos de los países que se encuentran dentro de la OECD son reconocidos por sus estándares de calidad en educación inicial.

En el caso de Chile, no es posible comparar con los costos que utiliza JUNJI porque no se cuenta con toda la información que se requiere, precisamente con el nivel de detalle que esta evaluación busca. No obstante, es posible utilizar un aproximado, ya que de acuerdo a información publicada por la Subsecretaría de Educación Parvularia, JUNJI, estaría gastando en promedio en sus jardines de administración directa en niveles medios (2 a 4 años), \$299.435 mensuales por niño/a (en moneda 2020) y si bien se desconoce el monto exacto de los VTF, se sabe que es menor a lo que gasta la JUNJI en sus jardines de administración directa; el costo anual¹¹⁷, asciende a \$2.994.350. Esta cifra es un 20% más que lo que recibe un niño/niña de Integra de la misma edad, actualmente. ¿Es esto mejor? JUNJI cuenta con una evaluación de calidad de sus ambientes de aprendizaje a diferencia de Integra, realizada con instrumentos que se utilizan a nivel internacional, lo que permite comparación con diferentes países. Entre los resultados que se entregaron, se constató que hay características de las unidades educativas y aulas que se relacionan con la obtención de mejores puntajes en la escala aplicada. Por ejemplo, se observó en ambas escalas aplicadas tanto al nivel sala cuna y al nivel medio mayor, que los programas de administración directa tienen mejores resultados que los programas de administración delegada. También se señaló que las aulas con grupos más pequeños de niños obtienen también mejores puntajes, y dichos resultados demostraron que la JUNJI, si bien todavía tiene mucho por mejorar a nivel global, en varios indicadores se encuentra en el promedio de países que cuentan con altos estándares de calidad de educación parvularia (JUNJI, 2018). En síntesis, los jardines de administración directa de la JUNJI están obteniendo mejores resultados en ambientes de aprendizaje que los jardines VTF, a un mayor costo que estos últimos.

Por otra parte, al analizar la información de los países de la OECD (Education at a glance, 2019), en Chile el gasto está por debajo del gasto promedio de los países de la OECD. De hecho, el gasto promedio de los países que componen dicha organización, en educación inicial entre los 0 y los 3 años, es de 12.080 dólares anuales, los que a la fecha correspondería a alrededor de 10 millones de pesos, casi cinco veces más de lo que gasta Chile actualmente. Si bien hay que mirar los datos con cautela, dado que existen grandes diferencias de PIB y de salarios en estos países, es bueno tener en cuenta cuando gasta lo que nivel mundial se considera como el estándar.

Con la evidencia presentada, el Panel considera clave, revisar la calidad del programa, no solo en términos de diseño, donde sin duda están los elementos, y evaluar la efectividad de estos. Asimismo, revisar dónde quizás sea necesario realizar una mayor inversión que implique un salto cuantitativo en términos de calidad. Sin duda, dar un salto muy grande no es posible porque los cambios no se realizan de un día para otro, pero ir proponiéndose metas para ir mejorando los coeficientes técnicos, las interacciones dentro de la sala de clases, la asistencia, entre otras variables de calidad relevantes a ser analizadas.

4.3. Gastos de Administración¹¹⁸

El gasto de administración del programa ha variado durante el período de evaluación y aumentó significativamente los dos últimos años, un 34%. Representan en torno al 20% del gasto total del programa en el periodo evaluado. La institución, al consultarle sobre los altos costos administrativos, señaló que desde el área técnica se ha determinado que lo óptimo es que los gastos de administración se

¹¹⁷ Se consideran 10 meses de implementación de dicho programa.

¹¹⁸ Se deben incorporar los ítems considerados y los supuestos utilizados en las estimaciones.

encuentren en torno al 20%. Frente a esto, el Panel considera que los gastos de administración son altos, y que si bien se valora positivamente el hecho que se trabaje con centros de costos, quedan dudas al panel si efectivamente, se están considerando todos los costos de producción (costos asociados a los gastos de cada jardín infantil) en ese ítem, o por contrario, es necesario identificar con mayor claridad los altos costos administrativos, y si estos se justifican o no.

Cuadro 50: Porcentaje del Gasto de Administración respecto del Gasto Total del Programa (en miles de \$ 2020)

	Gastos de administración	Gasto total del programa	(Gastos administrativos/Gasto total del programa) *100
2016	46.526.493	198.850.039	23,4%
2017	43.912.013	250.925.788	17,5%
2018	67.912.347	292.725.634	23,2%
2019	62.243.017	319.194.961	19,5%

Fuente: Elaboración Panel en base a información Anexo 5.

5. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA

La estrategia de implementación de la modalidad convencional de jardines infantiles Integra se compone de los siguientes elementos: Currículum Institucional, Proyecto educativo Institucional (PEI), Recursos educativos, Asesorías Técnicas con enfoque territorial, Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas, Sistema de formación de equipos educativos y Sistema de evaluación educativa (para más detalle ver Anexo 3).

Respecto de la **concordancia entre el modo de operar del programa y la estrategia definida**, se identifica la existencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI) como una fortaleza, en la medida en que otorga aplicabilidad práctica al Currículum Institucional y entrega a los establecimientos orientaciones claras para definir su proyecto educativo y permite homologar la implementación del Programa Educativo en la totalidad de Jardines Infantiles y Salas Cuna Integra. Sin embargo, se observan algunas dificultades que se detallan a continuación.

La importancia de la participación de la familia como agente educativo activo, es uno de los postulados institucionales claves en materia de diseño del programa. Si bien las orientaciones indicadas por el PEI establecen que éste debe implementarse con la participación de las familias, no se definen estándares claros de participación, ni especificaciones sobre cómo debiese construirse la alianza con las familias. Asimismo, tampoco existe la posibilidad de evaluar la calidad de su participación. Por el contrario, en la práctica solo un 37% de los Jardines Infantiles ha logrado formalizar la participación de las familias mediante la conformación de Centros de Padres y Apoderados para canalizar opiniones y ejecutar proyectos, puesto que ello requerirá de una serie de trámites administrativos que pueden resultar muy extensos. En efecto, Integra reporta que la creación de un Centro de Padres puede extenderse entre 3 meses a un año, lo que dificulta en el aspecto formal la participación de las familias. Asimismo, se plantea que muchas veces esto se vuelve muy burocrático para las familias, conformar un Centro de Padres, y además que las familias dependiendo del nivel en el que ingresen, el tiempo que sus hijos estén en el programa puede variar significativamente, por lo que conformar un Centro de Padres, muchas veces es visto como una carga extra.

En el espacio más cotidiano, la participación de las familias asume un carácter más bien funcional y limitado a la entrega de información respecto del proceso educativo de los niños mediante Informes al Hogar (IEA), encontrándose lejos de la incidencia en el PEI. En la misma línea, el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas incorpora la observación de la interacción de los equipos profesionales de los Jardines con las familias, pero sin observar situaciones de relación directa con la familia (ver más detalles en anexo nº3). Adicionalmente, desde la Dirección Nacional de Educación se

realizan esfuerzos tales como la elaboración de Cartillas dirigidas a integrar a las familias al proceso educativo, proponiéndoles diversas actividades - juego en familia, desarrollo de habilidades matemáticas, etc.-; además de cuadernillos dirigidos a los equipos de los establecimientos para promover la participación familiar en diversos ámbitos - adaptación de los niños y transiciones, autonomía, orientaciones para las reuniones de apoderados, etc.-. Teniendo en cuenta todos estos elementos, el panel considera que ninguna de las instancias disponibles actualmente logra capturar el sentido de la participación de las familias o la noción de participación de calidad que sí es relevada en los institucionales, así como tampoco ningún instrumento logra monitorearla en profundidad.

Cabe señalar que la modalidad convencional se implementa de manera complementaria con el **Programa de Extensión horaria**, que utiliza la misma infraestructura de los jardines infantiles pero que a diferencia del fin educativo de la modalidad convencional, asume el objetivo de ofrecer un servicio de atención integral a los niños después de las 16:30 hrs hasta las 20:00 hrs. centrado en el cuidado, protección y bienestar¹¹⁹ Los profesionales de Integra señalan que en términos educativos la extensión horaria no es algo deseable, puesto que los niños debiesen pasar tiempo de calidad con sus familias. No obstante, en el caso de las familias de alta vulnerabilidad social, se requiere un espacio de cuidado infantil complementario a la modalidad convencional y de carácter flexible -los apoderados pueden retirar a los niños en el horario en que finalizan su jornada laboral-, que contribuya a aumentar la probabilidad de empleabilidad de las familias. En términos generales, ambas modalidades comparten infraestructura y dirección del jardín infantil, pero se implementan con distintos equipos. Esto implica la coordinación mediante reuniones de planificación periódicas y el uso compartido de instrumentos de traspaso de información diaria sobre cada niño entre los equipos, para mantener una comunicación oportuna y cotidiana con las familias¹²⁰. A juicio del panel, la comunicación cotidiana con las familias y la oportuna entrega de información sobre la situación de cada niño en los instrumentos de reporte diario de información, pueden ser una fuente de información relevante para observar en un primer nivel la participación/información de las familias.

Algo similar a lo ocurrido con la participación de las familias ocurre con la participación de la comunidad y la articulación de los jardines con las redes comunitarias, también considerado un actor relevante en el marco del PEI. En este sentido, se observa una débil implementación de la participación de la comunidad en el programa, lo que también fue constatado por los equipos educativos en el estudio de seguimiento al Sistema de Formación de Prácticas Pedagógicas el año 2016, que identificaban como desafío el establecimiento de redes que puedan propiciar mayor soporte a los niños y las familias que lo requieran. A partir de la documentación analizada¹²¹, es posible afirmar que la participación de la comunidad se traduce más bien en el cumplimiento de indicadores de gestión del programa (ISG) como la identificación de actores comunitarios del territorio en el que se insertan los jardines infantiles, o bien que los indicadores utilizados no dan cuenta del modo en el que los jardines interactúan con la comunidad.

Respecto de los Recursos Educativos, el panel considera que estos permiten implementar la estrategia educativa establecida por Integra y en ese sentido se valoran favorablemente las Orientaciones para el uso de material didáctico y fungible. No obstante, resulta necesario revisar en conjunto con los equipos de educadoras los estándares de cantidad de materiales fungibles por grupo y nivel educativo, para chequear que los jardines cuenten con los materiales necesarios, ya que dada las condiciones de vulnerabilidad social de las familias no es posible contar con su contribución en material en caso de ser este insuficiente. Sobre este punto, de la información levantada en el terreno, los equipos educativos consideran que en ocasiones, el material resulta insuficiente para ejecutar todas las actividades con los niños y niñas, así como insuficiente para las labores administrativas. En efecto, algunos de los equipos reportan realizar

¹¹⁹ Integra, Guía para asistentes del programa extensión horaria.

¹²⁰Para mayores detalles de funcionamiento se abordan en el apartado dedicado a extensión horaria.

¹²¹Orientaciones PIE, Instrumentos ISG, SFPP, entre otros.

gastos de su bolsillo para contar con los materiales que consideran necesario para realizar bien su trabajo (por ejemplo, tinta para impresiones, impresiones a color, etc.).

En cuanto al modelo de asesorías territoriales, este ha logrado ir consolidando la conformación de equipos profesionales en los distintos territorios, lo que es valorado positivamente por el panel, particularmente si se tiene en cuenta el potencial que puede tener para la consideración de particularidades locales en los procesos educativos. No obstante, se trata de un modelo aún inconcluso, puesto que no es posible evaluar en qué medida logra implementar estrategias de apoyo al programa educativo mediante las visitas y de qué manera contribuye a la adecuada ejecución del PEI (ver anexo N°3). Es importante agregar, que, desde las entrevistas a equipos educativos, ellas valoraron positivamente el modelo, el cual ha ido mejorando desde sus inicios. Como aspecto negativo, se recalcó que no todos los territorios cuentan con el número de asesores territoriales que se requiere, por el caso de los Profesionales de Familia y Cobertura.

A partir de las entrevistas también es posible afirmar que el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas, es valorado positivamente por equipos territoriales y directivos de los jardines infantiles. No obstante, se observa una débil comunicación entre el fortalecimiento de prácticas pedagógicas y el funcionamiento del Sistema de formación de equipos educativos, lo que desde la perspectiva del panel abre una posibilidad de mejora.

Respecto de la **organización y gestión** del programa, preliminarmente y de acuerdo a lo señalado por la Fundación Integra, no se observan divisiones de equipos por programa, por lo que la responsabilidad y soporte es brindada por todas las direcciones nacionales, equipos y departamentos regionales según sus distintas áreas de expertise. A juicio del panel, esta estructura organizacional con responsabilidades y funciones de carácter más bien transversal dificulta la comprensión global del Programa Educativo y su funcionamiento, haciendo disperso y poco oportuno el acceso a información general sobre el funcionamiento del Programa. Esto puede observarse en información proveniente de diversos sistemas (IEA, ISG, SFPP, y PLAEP) que resulta parcelada y personalizada en distintos profesionales, por lo que fue difícil acceder a información expedita y de fácil comprensión respecto del funcionamiento del programa y el reporte de su desempeño. Asimismo, se observa en decisiones institucionales tales como cambios en periodos implementación de medidas importantes para la ejecución del Programa (por ejemplo, fases de las asesorías territoriales) o bien en cambios en la aplicación (PLAEP) o contenido de instrumentos (ISG), cuya justificación no es posible comprender a cabalidad y en el marco global de funcionamiento del programa. Todas estas situaciones dificultan la comprensión general del programa y la obtención de una perspectiva global que permita valorar gestión y desempeño para todo el período evaluado¹²².

Finalmente, en cuanto al **sistema de seguimiento y evaluación del programa**, el panel valora en la Fundación Integra una cultura organizacional que posee el interés por monitorear la gestión del programa y evaluar permanentemente sus resultados. No obstante, se observa la aplicación de una serie de instrumentos atomizados (ISG, IEA, PLAEP, SFPP y seguimiento al Modelo Territorial), que si bien reportan información significativamente relevante para el funcionamiento del Programa Educativo, dificultan la medición integral o global de su desempeño, y la retroalimentación de su gestión, puesto que no permiten integrar con facilidad, información sobre ámbitos estratégicos del programa educativo, o acceder a ella de manera oportuna. En este sentido, es necesario determinar con claridad como cada uno de los instrumentos aplicados tributa al PEI, y en qué medida levanta información estratégica para la toma de decisiones, particularmente cuando parte importante de los registros y reportes de información son generados por los propios equipos educativos, con la consecuente destinación de tiempos cotidianos que ello significa.

¹²²Cabe señalar que la situación expuesta trasciende las modificaciones asociadas a cambios en las Bases Curriculares de Educación Parvularia.

En cuanto a la implementación del componente 2 Programa Alimentario, a juicio del panel el programa opera en concordancia respecto a su diseño y a la estrategia definida, ajustándose a los objetivos definidos y coordinándose adecuadamente con JUNAEB para las tareas asociadas a la externalización del servicio (licitación de proveedores, suscripción de contratos para prestaciones, entre otros). No obstante, considerando que el programa alimentario es un componente del “Programa de jardines infantiles y salas cunas convencionales de Integra”, el panel considera que su nivel de articulación con el programa educativo resulta débil. Si bien se observan iniciativas educativas como el “cuaderno viajero”, la implementación de este componente debiese asumir un rol más activo en la promoción de hábitos y estilos saludables.

En términos de organización y gestión del servicio de alimentación, se valora favorablemente la coordinación entre los niveles centrales y regionales para la prestación del servicio, particularmente en lo relativo a la comunicación oportuna que permite el ajuste de las raciones de alimentación permanentemente y el control de la calidad de las mismas, tanto para las raciones asociadas a la modalidad convencional (desayuno, almuerzo y onces) como para la extensión horaria (colaciones). En este sentido, los recursos humanos y financieros operan consistentemente para producir los bienes y/o servicios definidos.

Resulta clave para la prestación del servicio, la participación del personal de los jardines infantiles en la recolección de información tanto sobre las necesidades alimentarias y el estado nutricional de los niños a fin de ajustar el servicio a sus características, como respecto del cumplimiento de las minutas elaboradas por los prestadores mediante el análisis de las raciones servidas, y el reporte oportuno para el control de la calidad de la alimentación ofrecida a JUNAEB.

Si bien el programa alimentario cuenta con un robusto sistema de seguimiento y evaluación, que define las variables pertinentes para controlar la prestación del servicio, las principales dificultades para medir el desempeño y retroalimentar la gestión de los prestadores del servicio se relacionan a la imposibilidad de realizar un adecuado seguimiento de los incumplimientos informados por Integra, y de disponer de antecedentes sobre multas cursadas por JUNAEB que permitan un análisis exhaustivo de mecanismos de control del programa.

III. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. CONCLUSIONES SOBRE EL DESEMPEÑO GLOBAL

Con respecto al diseño del programa

El Panel considera que el Programa Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra cuenta con una Estrategia adecuada para la necesidad y/o problema que lo origina. Este es que “niños y niñas menores de cinco años que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad socioeconómica, presentan menos oportunidades de acceso a un servicio educativo inicial”. Este problema continúa vigente y aún existe una proporción importante de niños/as entre 0-4 años que no asiste a algún establecimiento de educación parvularia, sobre todo en los sectores más vulnerables del país (CASEN 2017). El Estado chileno debe velar por los niños y niñas más vulnerables y garantizar el derecho a la educación parvularia y a su vez por el cuidado y bienestar de estos, complementando con programas como el de Extensión Horaria.

El Programa ha logrado aumentar su cobertura desde sus inicios, si bien las brechas se han acortado, todavía hay una proporción importante que no se matricula y tampoco asiste a educación parvularia, así lo corroboran los datos según CASEN (2017) y la información levantada a partir del estudio complementario. Donde se observan zonas representadas por las unidades vecinales, 2.542 que presentan demanda potencial y que no cuentan con programas de educación parvularia en ellas. Si bien el programa cubre un porcentaje relevante de la oferta parvularia en el rango de 0 a 4 años (15,6%), todavía hay un desafío pendiente asociado a la cobertura en las zonas que no cuentan con oferta de educación parvularia.

Adicionalmente, el estudio complementario, entrega información relevante sobre la coexistencia o sobreposición de la oferta educativa Integra con otras unidades educativas (Integra o JUNJI). Se observó que, en general, existe entre 1 y 3,55 unidades educativas alrededor, en un radio de 500 metros dependiendo de la región, y con un promedio de 2,29. Sobre este aspecto, Integra en comparación con los establecimientos JUNJI, por ejemplo, presenta menores tasas de coexistencia que se puede interpretar como una política de localización adecuada por parte de Integra. No obstante, es importante que la política de localización sea una política no exclusiva de Integra, sino una política que se origine desde la Subsecretaría y/o Ministerio de Desarrollo Social y Familia, y en conjunto con Integra y JUNJI, para definir adecuadamente la localización territorial de los jardines infantiles.

El estudio complementario, también arroja información que refiere al acceso, donde las unidades educativas están cubriendo acceso para la demanda existente, sin embargo, hay establecimientos de Integra que se encuentran en zonas donde su capacidad, es mayor a la demanda potencial. Es decir, hay cupos libres en los jardines y no hay demanda para cubrir esos cupos. Esto sin duda, llama la atención del Panel, y lleva a mirar con cautela los datos, y analizar en mayor profundidad lo que está pasando en dichas zonas, particularmente por la dispersión geográfica de los jardines y por la necesidad de establecer una oferta de educación parvularia que se encuentre al alcance de todos los niños y niñas. Asimismo, información de cobertura, indica que hay alrededor de un 6% de capacidad ociosa en los jardines, es decir, que se matriculan menos niños y niñas de la capacidad de sus jardines. Esta información, en conjunto, con lo señalado en el estudio complementario, llama que esto sea analizado en profundidad, que ocurre en esos lugares.

En términos de calidad, es posible señalar que Integra cuenta con diferentes elementos de calidad en su diseño, los cuales han ido aumentando y evolucionando desde sus inicios; desde la profesionalización de sus equipos, la mejora de coeficientes técnicos, instrumentos de gestión y de evaluación de sus prácticas, documento sobre la Política de Calidad, y además, está haciendo todos los esfuerzos posibles para alcanzar a tener para el 2022 todos sus jardines con reconocimiento oficial, lo cual permitiría que sus jardines tengan un piso mínimo de calidad estructural. No obstante, se desconoce cómo funcionan y los resultados que tienen todas estas prácticas y en qué medida fortalecen la calidad de la oferta educativa

entregada por Integra. El Panel considera que el Programa educativo cuenta con los elementos de calidad mínimos, aunque sin la evaluación integrada de los mismos, resulta difícil emitir un juicio más acabado, porque no es posible señalar si este es un programa de educación de calidad efectivo.

Con respecto a la implementación del programa

El principal criterio de focalización utilizado por el programa (incluido en su propósito), es la atención preferencial a niños/as de hogares vulnerables. Diversas fuentes analizadas (CASEN, Registro Social de Hogares MDS) confirman un alto grado de focalización según los criterios definidos, esto es pertenencia a los tres quintiles de menor ingreso(80,2% Encuesta CASEN 2017), o ubicarse en los tres quintiles inferiores del puntaje del Registro Social de Hogares (RSH, 2019). El 20% restante debiera ser parte de la población que accede vía inscripción una vez realizados los criterios de preferencia, o hay cupos disponibles en determinados sectores para población no vulnerable. Sobre este punto, al panel le hace sentido que esto ocurra, considerando que todavía son los sectores de los quintiles más bajos quienes no participan de la educación parvularia.

En cuanto a la medición de resultados de aprendizaje o de los procesos educativos, se implementan dos instrumentos que preliminarmente, a juicio del panel podrían resultar complementarios. Si bien el IEA tiene el carácter de evaluación formativa, es una medición censal que da cuenta de los procesos de aprendizaje de todos los niños en el tiempo, lo que es particularmente relevante cuando se trata de niños en condiciones de vulnerabilidad porque mide avances y/o retrocesos respecto de sus propios puntos de partida.

Uno de los aspectos más deficitarios del programa educativo refiere a la participación de las familias y su inclusión efectiva como agente educativo activo en línea con las declaraciones institucionales Integra y con el diseño del programa educativo. Esto implica explicitar mecanismos de participación permanente de las familias en el proceso educativo, dando cuenta de técnicas, metodologías y estándares de participación de las familias en la elaboración e implementación del PEI. Si se aspira a una participación de carácter sustantiva, entonces los indicadores para seguimiento o monitoreo debiesen centrarse en la capacidad de incidencia de las familias en las decisiones que toma el Jardín Infantil, no solo durante el diseño del PEI, sino que también durante su implementación.

Algo similar ocurre con la inclusión de la comunidad y la articulación de redes territoriales, que se traduce más bien en el cumplimiento de indicadores de gestión del programa, como la identificación de actores comunitarios del territorio en el que se insertan los Jardines Infantiles.

Con respecto a los costos de proveer el/los bienes y/o servicios del programa

El Programa cuenta con un centro de costos por jardín infantil, el cual permite calcular de manera precisa el costo por niño/a matriculado. De este modo se obtiene un presupuesto separado del programa respecto de la institución. En este contexto, se estima un costo anual por niño/a que asiste a Sala Cuna de \$ 3.925.430 para el año 2019 para los jardines de administración directa. Los jardines de administración delegada reciben en promedio transferencias por niño/a de Sala Cuna de \$1.207.887 al año. Tal como se mencionó en el apartado, este es el monto de transferencia que realiza Integra, sin embargo, se desconoce el gasto total por niño de estos programas, sin embargo, desde el 2019 Integra está recibiendo informes de rendición de estas transferencias, dado que en los convenios se estipula para que debe ser utilizada, y que correspondería a gastos de personal. En este sentido, el Panel considera que Integra debiera conocer el gasto total por niño de dichos programas, considerando que se desconoce la calidad de dichos programas, y aparece un tema de equidad. El seguimiento y monitoreo de esos recursos, no solo conocer en que se destina el monto, sino conocer si estas transferencias permiten entregar un programa de calidad.

Respecto de los niveles medios, se obtiene que el monto por niño de sala cuna es significativamente mayor que los niveles medios, esto se explicaría por los cambios en los coeficientes técnicos de ambos

niveles, donde sala cuna requieres más adultos en sala. El costo anual por niño/a de niveles medios de administración directa es de \$ 2.330.038 y la transferencia que se realiza por niño/a a los centros de administración delegada es de \$ 1.589.229.

Considerando los gastos que realiza JUNJI y la mayoría de los países de la OECD en nivel inicial, el Panel considera que este es un programa “con menores costos” de educación inicial. Ya que cuesta 20% menos que la JUNJI en sus niveles medios, y entregan un servicio similar, o al menos ambos apuntan a entregar una educación inicial de calidad, y coinciden en varios elementos de su diseño. En comparación con la mayoría de los países de la OECD, está por debajo del promedio de gasto anual de estos, que es alrededor de 12 mil dólares anuales por niño/a. Sobre este último punto, es importante tener en cuenta que estos son países que se caracterizan por tener altos estándares de calidad en este nivel, y también tienen buenos resultados académicos en las pruebas que se aplican en la etapa escolar posterior. Si bien hay que mirar estas diferencias con cautela, puesto que también estos países cuentan con otros indicadores diferentes de Chile, (PIB per capita, salario mínimo, entre otras cosas), es bueno reconocer sus estándares, y en lo posible, en el mediano o largo plazo, considerarlos para seguir avanzando.

Con la información disponible, el Panel no puede concluir si la entrega del servicio de educación parvularia se realiza o no al menor costo posible. Hasta el momento pareciera ser que no existen actividades prescindibles o posibles de sustituir, probablemente, sí mejorar de la implementación, y seguir mejorando los procesos.

En relación a los gastos administrativos, estos son estables durante el periodo de evaluación, variaron entre el 18% y 23% respecto de los gastos totales del programa. Estos costos, son considerados altos por el Panel, y para Integra es lo que consideran está dentro de su óptimo. Sería interesante profundizar en estos costos administrativos, que se atribuyen principalmente al personal de las direcciones regionales y centrales, para evaluar la necesidad de identificar donde podría ser importante disminuir costos.

Con respecto a los resultados del programa

Respecto de la certificación y obtención del reconocimiento oficial, al año 2019, la institución ha logrado certificar un tercio de sus Unidades Educativas. En consecuencia, durante los próximos tres años se enfrenta un desafío significativo que implica lograr el reconocimiento de alrededor de 731 jardines.

El programa cuenta con sistemas e instrumentos establecidos para la medición de logros de aprendizaje educativo (PLAEP), evaluaciones formativas para el monitoreo y avance de los dominios y componentes del proceso educativo de los niños/as (IEA), y sistemas participativos estructurados para el fortalecimiento de las prácticas de planificación, pedagógicas y educativas (SFPP). Estos sistemas e instrumentos, de acuerdo a lo analizado por el panel, no obstante, posibles mejoras a realizar, constituyen claras fortalezas del programa y contribuyen a su calidad, en el sentido que permiten dar seguimiento y evaluar la calidad del programa. Se requeriría un análisis más técnico de estos para saber si discriminan y entregar información valiosa para cumplir con su propósito.

Si bien el programa desarrolla diversas iniciativas de capacitación y formación del personal de diversos estamentos (directoras, educadoras, técnicos), a la fecha de cierre de esta evaluación no se dispone de información sintética (indicadores) que permitan caracterizar el volumen y tipo de procesos de capacitación y formación que se realizan, y el estado de las competencias y calificación de los estamentos.

El programa no cuenta con información sistemática que permita caracterizar las necesidades, el nivel de involucramiento y participación de las familias. Los indicadores levantados al respecto en esta evaluación son el porcentaje de Centros de padres con personería jurídica (37,7% a 2019), y el cumplimiento de la entrega a Informes al hogar, valiosa e importante iniciativa de comunicación con las familias. Sin embargo,

considerando que son ejes centrales de la Política de Calidad de Integra, es necesario operacionalizar de mejor manera esta participación.

A la fecha, el programa no cuenta con una medición de satisfacción de las familias con el servicio, si bien está planificado que durante el año 2020 se implemente un instrumento de este tipo. Cabe señalar que esta fuente de datos resulta esencial para obtener estimaciones de calidad global del servicio por parte de las familias, y asimismo, estimaciones de satisfacción y evaluación de calidad sobre aspectos y factores relevantes del componente, tales como: aprendizajes, cuidado, infraestructura, seguridad, horarios, equipo educativo, materiales educativos, equipamiento, participación y comunicación. Todo lo anterior, cobra aun mayor relevancia al considerar que las familias son centrales para el programa al menos en su discurso, considerar su opinión resulta clave al momento de hacer efectiva su participación.

Dado que el Programa alimentario es proporcionado por empresas externas que son contratadas en el marco de licitaciones realizadas por la JUNAEB, los indicadores de responsabilidad institucional dicen relación fundamentalmente con los ajustes de cobertura y adecuación entre las raciones servidas y aquellas programadas, y aquellos vinculados a la eficacia de procesos y cumplimientos de supervisión. En la evaluación, estos aspectos obtienen adecuado rendimiento.

Al igual que el componente Programa Educativo, el componente Programa Alimentario carece de Indicadores de satisfacción y evaluación de calidad por parte de las familias beneficiarias, lo que se evalúa negativamente por parte del panel. Tal medición (vía Encuesta de Satisfacción de usuarios) permitiría contar con información evaluativa sobre las percepciones de las familias respecto a elementos tales como: satisfacción global con la alimentación, satisfacción respecto de requerimientos especiales (dietas, alergias, otras necesidades).

En relación a la capacidad de uso del programa, es posible señalar que, considerando los cupos disponibles y la matrícula de la modalidad, el uso de la capacidad disponible se encuentra sobre el 90%. El Panel considera esto un buen resultado considerando que todavía hay población que requiere acceder a estos servicios. Considerando la asistencia con respecto a la capacidad, se observa que esta es del alrededor del 68% para los primeros tres años del periodo. El Panel considera que es difícil incorporar en el análisis de asistencia el año 2019, porque claramente, los hechos sociales suscitados el último trimestre afectaron este indicador. Es importante seguir potenciando y sensibilizando a las familias para que sus hijos participen y asistan, así como ver la posibilidad de cómo utilizar la capacidad ociosa de los jardines, en pos de estos objetivos.

2. RECOMENDACIONES

A continuación, se entregan recomendaciones preliminares para mejorar el desempeño del programa, estas podrían modificarse para el próximo informe.

En términos de diseño, el Panel recomienda continuar con el Programa, debido a que todavía es necesario seguir entregando acceso a educación parvularia a las familias de los quintiles más pobres de la población chilena y mantener el servicio que se entrega actualmente a las familias. El Panel considera como positivo el hecho que haya más de una institución que entregue una oferta diversa y pertinente de educación inicial.

El Panel considera que el Programa Convencional por sí mismo, cubre necesidades educativas de los niños y niñas, pero no logra cubrir la necesidad de las familias de entregar cuidado y bienestar durante toda una jornada laboral (8:00 hrs – 18:00 hrs), por lo que valora positivamente la complementariedad con el Programa de Extensión Horaria. En este sentido, recomienda que se mantenga en el tiempo. Asimismo, recomienda que los profesionales que participan del Programa Extensión Horaria, sean siempre técnicos en educación parvularia.

Otro ítem que puede aportar en materia de calidad, refiere al hecho de tener Directoras de desempeño exclusivo en su cargo. De acuerdo a lo que se menciona en el Decreto 315, la Directora del Jardín puede también ser una de las Educadoras de Párvulos que se desempeña en una de las aulas, cuestión que ocurre aproximadamente en el 50% de los jardines infantiles de Integra y dificulta la gestión de la oferta educativa al interior de los jardines.

El Panel considera que la Institución debe seguir profundizando en el análisis de las zonas que cuentan con capacidad mayor a la demanda, o donde hay jardines que cuentan con demanda igual a cero, y realizar un estudio dinámico sobre lo que ocurre con dichas familias en dichas zonas, y así lograr una mayor precisión en la información para la toma de decisiones.

Resultaría deseable que, a nivel de propósito, la institución desarrollase indicadores de otros aspectos de calidad que pudiesen ser estimados y medidos. Algunas de las dimensiones a considerar son: evaluaciones de aprendizaje y pedagógicas, vínculo con la familia, seguridad, salud, infraestructura, equidad e inclusión, alimentación y salud (Agencia de Calidad de la Educación, 2015).

El Panel recomienda revisar la relación entre los distintos instrumentos que se aplican para monitorear el desempeño y la implementación del programa educativo y el modo en que ellos tributan al Proyecto Educativo Institucional desarrollado por cada Jardín, en la lógica de favorecer una visión global sobre el funcionamiento del programa. Por ejemplo, el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas propone dimensiones que se cruzan con los indicadores del Instrumento de Seguimiento de Gestión que es necesario revisar, pensando en la eficiencia de los tiempos y recursos destinados a producir mediciones, y el uso que se hace de los resultados. Por ejemplo, en función del actual sistema de aseguramiento de calidad educativa, sería recomendable que Integra actualice este instrumento de medición de gestión (ISG) a partir del Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia y los Estándares Indicativos de Desempeño elaborados por MINEDUC para el nivel.

Los indicadores revisados que refieren a niveles de apoyo y asesoría territorial y técnica a jardines resultaron favorables en términos de número y cobertura. Sin embargo, sería importante medir también el grado en que la asesoría es evaluada satisfactoriamente (en sus diversos aspectos) por parte de los jardines y equipos. Esto, requiere de algún instrumento cualitativo aplicado en forma externa.

En cuanto a la implementación del Modelo de asesorías técnicas territoriales, se sugiere completar los equipos, y especificar en detalle los estándares de implementación del modelo, estableciendo contenidos de las visitas, estándares de visita ajustados a las características de los territorios (dispersión geográfica y número de jardines infantiles) y otros puntos de referencia que permitan identificar en qué medida y cuánto aportan las asesorías territoriales a la implementación de los PEI y en definitiva a la calidad de la educación ofrecida por el programa. Asimismo, considera necesario que es necesario seguir trabajando para mejorar el indicador de participación de las Asesorías, que, si bien es un indicador aceptable, es importante para los procesos, que las Asesoras Técnicas, puedan cumplir con todas las visitas que tienen establecidas para mejorar el proceso que ha sido diagnosticado cada año.

Siendo el IEA un instrumento y proceso de relevancia para la evaluación formativa y monitoreo de los procesos anuales de aprendizaje de los niños/as en diversos dominios, la ausencia de estandarización y la autoadministración en que se basa limitan la validez de su uso para estimaciones de indicadores de propósito. En tal sentido, en el futuro la existencia de una medición complementaria externa y estandarizada (ej. instrumento aplicado a una muestra y pareo comparativo con medición IEA), permitiría contar con estimaciones más precisas de progresos anuales de aprendizaje individual de los niños y niñas en los dominios que se evalúan. Esto es particularmente relevante para efectos de medir el progreso de cada niño e incluso, establecer perfiles de usuario más específicos para ir especializando la oferta educativa, sobre todo cuando niños y niñas en mayor situación de vulnerabilidad social, enfrentan mayores dificultades y obstáculos para enfrentar los procesos de aprendizaje. Cabe señalar que si bien el PLAEP-R presenta una medición de logro de aprendizaje más estandarizada, esta es de carácter general y bianual, por lo que no permite realizar análisis en esta línea.

Desarrollar mediciones periódicas de satisfacción de familias que incorporen la satisfacción y evaluación de calidad sobre aspectos y factores tales como: aprendizajes, cuidado, infraestructura, seguridad, horarios, equipo educativo, materiales educativos, equipamiento, participación y comunicación. Asimismo, incorporar información evaluativa sobre el componente alimentario respecto a elementos tales como: satisfacción global con la alimentación, satisfacción respecto de requerimientos especiales (dietas, alergias, otras necesidades).

Particularmente en lo que respecta a la participación de las familias, el panel sugiere avanzar en la flexibilización de procesos que permitan una participación más activa y protagónica de las familias en los procesos educativos -de manera coherente con las declaraciones institucionales de Integra- considerando además el desafío de no sobre exigir a familias vulnerables que son recurrentemente demandadas por una serie de programas sociales. Esto requiere considerar tanto las características de los territorios en los que se establecen los jardines infantiles, como las características de las propias familias - factor motivacional, disponibilidad de tiempo, cuidado familiar, etc.- por lo que los equipos territoriales pueden adquirir un rol clave en el proceso, así como también la información que puedan brindar otros actores relevantes como las redes locales de infancia. Quizás una posibilidad es considerar la participación e involucramiento de la familia como un elemento sustantivo del componente educativo en la matriz de marco lógico del programa.

También en términos de participación, se sugiere explicitar a través del PEI, además de las líneas de acción para la participación de la comunidad, algunos estándares de participación comunitaria y gestión de redes que pudiesen verse reforzados desde la implementación del modelo de asesoría territorial, una vez completados los equipos territoriales.

El Panel considera importante involucrar en mayor medida el Componente Alimentario en la lógica del Programa, realizando un trabajo conjunto con las familias, para potenciar el estado nutricional de los niños y niñas. Considera que los elementos con los que cuenta son débiles en este aspecto, y se podría potenciar más, articulando y coordinándose también con los CESFAM y organizaciones de la comunidad.

Se recomienda establecer un Plan de contingencia direccionado a la obtención de certificación (Reconocimiento Oficial), que asigne recursos, responsabilidades y plazos para el adecuado cumplimiento de esta meta.

Se recomienda generar una estrategia de ampliación del servicio de modo que se logre coberturas de la población objetivo significativamente mayores a las actuales. Si bien, el Programa está centrando sus recursos en mantener y mejorar el servicio (asegurando el Reconocimiento Oficial), es necesario trabajar en conjunto con JUNJI para determinar cómo se seguirá expandiendo la educación inicial en el país, considerando todas aquellas zonas que cuentan con demanda potencial y no con un programa de educación inicial.

Finalmente, se recomienda, analizar no solo la rendición de las transferencias de los CAD, sino que también conocer la calidad de dichos jardines, y el gasto total que se realiza por niño/a en dichos centros.

IV. BIBLIOGRAFÍA

Banco Interamericano de Desarrollo (2019) Documento de Marco Sectorial de Desarrollo Infantil Temprano. Sector Social.

Barnett, W. S. (1985). The Perry Preschool Program and Its Long-Term Effects: A Benefit-Cost Analysis. High/Scope Early Childhood Policy Papers, No. 2.

Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The future of children*, 25-50.

Barnett, W. S. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. Great Lakes Center for Education Research & Practice.

Barnett, W. S. y Belfield, C. R. (2006). Early childhood development and social mobility. *The future of children*, 16(2), 73-98.

Brooks-Gunn, J. (2003). Do you believe in magic?: What we can expect from early childhood intervention programs. Society for Research in Child Development.

Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: a follow-up study of children from low-income families. *Child development*, 65(2), 684-698.

Carneiro, P. M., & Heckman, J. J. (2003). Human capital policy.

Cornelissen, Thomas, Christian Dustmann, Anna Raute, y UtaSchönberg. 2018. "Who Benefits from Universal Child Care? Estimating Marginal Returns to Early Child Care Attendance". *Journal of Political Economy* 126 (6): 2356-2409. <https://doi.org/10.1086/699979>.

Dulay, H., & Burt, M. (1977). Remarks on creativity in language acquisition. *Viewpointson English as a secondlanguage*, 2, 95-126.

Elige Educar (2019). Educación parvularia en Chile: Estado del arte de la educación y desafíos. Una propuesta de Elige Educar. Santiago de Chile: Elige Educar

Fundación Integra (2016) Reporte Integra 2016. Dirección Sociocultural. Presidencia de la República.

Fundación Integra (2017) Reporte Integra 2017. Dirección Sociocultural. Presidencia de la República.

Fundación Integra (2018) Reporte Integra 2018. Dirección Sociocultural. Presidencia de la República.

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). Meaningful differences in the everyday life of America's children. *Baltimore, MD: Paul Brookes*.

Heckman, J. J., & Masterov, D. V. (2007). The productivity argument for investing in young children. *Applied Economic Perspectives and Policy*, 29(3), 446-493.

Krashen, S. (1982). Theory versus practice in language training. In R. W. Blair (Ed.), *Innovative approaches to language teaching* (pp. 25–27). Rowley, MA: Newbury House.

Ministerio de Educación –MINEDUC (2001) La Educación Parvularia en Chile. Unidad de Educación Parvularia. División de Educación General.

MINEDUC (2018) Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. Gobierno de Chile.

MINEDUC (2019) Informe de Caracterización de la Educación Parvularia. Descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de Educación Parvularia en Chile. Subsecretaría de Educación Parvularia.

Olds, D. L. (2006). The nurse–family partnership: An evidence-based preventive intervention. *Infant Mental Health Journal*, 27(1), 5-25.

Phillips, D. A., & Shonkoff, J. P. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.

Rolla, A.; Rivadeneira, M. (2006). ¿Por qué es importante y cómo es una educación preescolar de calidad? Santiago de Chile: Expansiva, serieenfoco.

Rothstein, R. (2004). *Class and schools: Using social, economic, and educational reform to close the black-white achievement gap*. New York, NY: Teachers College, Columbia University.

Rouse, H. L., & Fantuzzo, J. W. (2008). Competence motivation in head start: An early childhood link to learning.

Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). Lifetime effects: the High. *Scope Perry Preschool study through age, 40*, 61.

Shore, R. (1997). Rethinking the brain: New insights into early development.

Siegel, D. J. (1999). *The developing mind* (Vol. 296). New York: Guilford Press.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2004). The effective provision of pre-school education (EPPE) project technical paper 12: The final report-effective pre-school education.

Temple, J.A., Reynolds, A, J., (2007). Benefit and cost of investments in preschool education: Evidence from the child-parent centers and related

Vandell, D. L. y Corasaniti, M. A. (1990). Childcare and the family: Complex contributors to child development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1990(49), 23-37.

V. ENTREVISTAS REALIZADAS¹²³

Fechas	Participantes
18.12.2019 9.00 hrs.	Entrevista Programa Educativo: <ul style="list-style-type: none"> • María Loreto Silva, Encargada de Proyectos y Relaciones Institucionales • Solange Lloyd, Unidad de Planificación • Gabriela Puga, Coordinación Unidad Planificación • Alejandra Manosalva, coordinación Área de Evaluación • Alicia Berrios Jefa de Unidad Políticas y Proyectos de Educación
18.12.2019 11.00 hrs.	Entrevista Programa Alimentación <ul style="list-style-type: none"> • Jaime Folch, Jefe Departamento Nutrición • Ma. Francisca López, Nutricionista • María Loreto Silva, Encargada de Proyectos y Relaciones Institucionales • Solange Lloyd, Unidad de Planificación • Gabriela Puga, Coordinación Unidad Planificación
23.12.2019 9:30 hrs.	Entrevista Encargados de Cobertura <ul style="list-style-type: none"> • Solange Lloyd, Unidad de Planificación • Carolina Reyes Dirección de Planeamiento y Gestión Calidad • Pamela García Área Acceso y Cobertura • Alberto Sthioul: Representante Mineduc
23.12.2019 11:30 hrs	Entrevista Marcela Fontecilla, Directora Nacional de Educación <ul style="list-style-type: none"> • Solange Lloyd • Alberto Sthioul, Representante Mineduc
23.04.2020 15:00 hrs	Entrevista Ximena Canales Jefa de Calidad Educativa
24.04.2020 15:00 hrs	Entrevista Grupal a tres Asesoras Técnicas de la Región Metropolitana
30-04-2020 9:00 hrs.	Entrevista Equipo Educativo Integra y de Cobertura: Programa Extensión Horaria <ul style="list-style-type: none"> • Alicia Berríos • Pamela García • Carolina Reyes • Gabriela Puga
4.05.2020 15:00 hrs.	Entrevista a 4 directoras de Jardines de la Región Metropolitana

¹²³Se actualizará esta tabla para el próximo informe.

VI. ANEXOS DE TRABAJO

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 servirán de base para los distintos análisis y juicios evaluativos realizados durante la evaluación.

Estos anexos también se presentan por separado, para facilitar el trabajo en cada uno de ellos.

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

Describir y analizar, de acuerdo al formato presentado a continuación, las principales bases de datos con que cuenta el programa para evaluación y seguimiento, considerando aspectos tales como: variables recopiladas, universo de medición de las variables (muestra representativa o censo de los beneficiarios); calidad de la información que se procesa en cada una; frecuencia de medición, etc.

Lo anterior, tomando en cuenta el uso que se dará a esta información para evaluar el desempeño del programa en las dimensiones de Eficacia, Calidad, Eficiencia y Economía, en función de los objetivos declarados del programa en sus diferentes niveles.

Bases de datos entregadas por la Institución responsable del programa

Nombre	<i>BBDD PLAEP Perfil de logro para el aprendizaje en educación parvularia</i>
Descripción	<i>Base de Datos en formato SPSS</i>
Período de vigencia	<i>No indicado</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>3997 casos correspondientes a Jardines infantiles. Se requiere especificar criterios de la muestra y niveles de representatividad de la misma. En el caso de ser CENSAL se requiere indicar casos excluidos</i>
Frecuencia de medición	<i>No indicado</i>
Campos / Variables	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Código Región (16 regiones según Integra)</i> • <i>Edad según criterio PLAEP-R del niño/a</i> • <i>PT: Puntaje T</i> • <i>PT1: Formación Personal y Social</i> • <i>PT2: Comunicación</i> • <i>PT3: Relación con el Medio Natural y Cultural</i> • <i>Distribución: Puntaje C</i> • <i>Distribución: Formación Personal y Social</i> • <i>Distribución: Comunicación</i> • <i>Distribución: Relación con el Medio Natural y Cultural</i> • <i>Ponderador : administración directa</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Permite comprender en profundidad el sistema de evaluación de aprendizaje utilizado por Integra. No obstante, es necesario especificar muestras y su representatividad, indicando a qué año o período corresponde la BBDD y señalando si la información se encuentra disponible para todo el período evaluado. Se requiere descriptor de variables y códigos. Adicionalmente se requiere conocer el instrumento para evaluar la calidad de la información.</i>
Nombre	<i>BBDD Sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas (SFPP)</i>
Descripción	<i>Información relativa a resultados de observación de prácticas</i>

	<i>pedagógicas, desagregados por región y nivel educativo</i>
Período de vigencia	<i>2019 (en función del nombre de la BBDD) por confirmar.</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>3.433 casos correspondientes a Jardines infantiles. Se requiere especificar criterios de la muestra y niveles de representatividad de la misma. En el caso de ser CENSAL se requiere indicar casos excluidos</i>
Frecuencia de medición	<i>No especificado</i>
Campos / Variables	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Región</i> • <i>Nivel Educativo</i> • <i>Grupos</i> • <i>Nivel de Logro asignado</i> • <i>Dimensión a potenciar.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Permite comprender el sistema de observación de prácticas pedagógicas. No obstante, es necesario especificar muestras y su representatividad, o en caso de que la información sea censal, definir cuáles jardines quedan excluidos. Se requiere saber si la información se encuentra disponible para todos los años del período evaluado. Se requiere descriptor de variables y códigos.</i>
Nombre	<i>Base de Datos Capacidad Matrícula 2016-2019</i>
Descripción	<i>Base de datos con información de la capacidad de atención y matrícula de los jardines Integra los años 2016, 2017, 2018 y 2019.</i>
Período de vigencia	<i>2016-2019</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Censal</i>
Frecuencia de medición	<i>2016, 2017, 2018, 2019</i>
Campos / Variables	<ul style="list-style-type: none"> • <i>región,</i> • <i>nombre comuna,</i> • <i>Código establecimiento,</i> • <i>nombre establecimiento,</i> • <i>administración,</i> • <i>capacidad de atención</i> • <i>matrícula</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Relevante para la evaluación, ya que permite responder indicadores de eficacia.</i>
Nombre	<i>Caracterización Familias</i>
Descripción	<i>Base con información sobre la familia de los niños y niñas que asisten a los jardines integra.</i>
Período de vigencia	<i>No se especifica</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>No se especifica</i>
Frecuencia de medición	<i>No se especifica</i>
Campos / Variables	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jornada de atención ideal,</i> • <i>con quien vive el niño,</i> • <i>jefe de hogar,</i> • <i>actividad actual de la madre,</i> • <i>actividad del padre,</i>

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>mamá jefa de hogar,</i> • <i>papá jefe de hogar,</i> • <i>situación vivienda.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Información relevante para caracterizar a las familias de los niños. Falta especificación de cuándo es la información recogida, y se solicita enviar o subir instrumento que recoge la información. Sería importante tener información de los diferentes años que conforma la evaluación.</i>
Nombre	<i>Base Reconocimiento Oficial</i>
Descripción	<i>Tablas de frecuencia con información por región sobre el número de establecimientos que cuentan con reconocimiento oficial,</i>
Período de vigencia	<i>2019</i>
Universo de medición de las variables (censo/muestra)	<i>Total regional</i>
Frecuencia de medición	<i>No indicado</i>
Campos / Variables	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Región</i> • <i>Total jardines y salas cuna</i> • <i>Capacidad sept. 2019</i> • <i>Matrícula sept. 2019</i> • <i>Jardines y salas cuna con reconocimiento oficial</i> • <i>Porcentaje de jardines y salas cuna con reconocimiento oficial</i> • <i>Jardines y salas cuna en proceso de reconocimiento oficial en Seremi</i> • <i>Total jardines con R.O</i> • <i>Porcentaje Total jardines con R.O.</i>
Juicio del panel respecto de la calidad de la información y posibilidades de uso en la evaluación	<i>Información relevante para completar la sección de calidad del informe. No es una base de datos. Es un análisis de una base de datos.</i>

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

Documentos entregados por la Institución responsable del programa

Identificación del documento	Breve descripción del contenido
Ficha de evaluación desempeño de programas sociales Ministerio Desarrollo Social, 2019	Descripción del programa y resultados de evaluación de desempeño
Ficha de seguimiento de programas sociales año 2018	Descripción del programa y seguimiento al desempeño
Informe de Detalle de Programas Sociales, MDS s/f	Descripción del programa Jardines Infantiles y Salas Cuna Modalidad Convencional

<p>Programa educativo fundación integra. Integra, 2019</p>	<p>Descripción general del componente programa educativo, caracterizando los elementos centrales que lo integran:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Currículum Institucional 2) Proyecto Educativo Institucional (PEI) 3) Recursos Educativos 4) Sistema de Evaluación Educativa 5) Formación de Equipos Educativos 6) Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas 7) Asesoría Técnica con Enfoque Territorial 8) Labor conjunta: Familia y Comunidad <p>El documento permite describir el componente Programa Educativo y el concepto de calidad.</p>
<p>Referente Curricular Integra 2019</p>	<p>Descriptor de las bases Curriculares de la Educación Parvularia, actualizadas al 2018, en función de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marcos normativos • Principios y compromisos de Política Nacional de Niñez • Fenómenos socio-ecológicos que afectan la sostenibilidad ambiental. <p>El documento permite comprender el componente Programa Educativo y el concepto de calidad. No obstante, existen dos versiones del mismo documento, por lo que se requiere chequear cuál es la que se debe considerar.</p>
<p>Formato de Programa Educativo Institucional Integra, 2019</p>	<p>El documento presenta el formato tipo que deben completar los Jardines para definir sus proyectos educativos, lo que permite comprender el componente Programa Educativo y algunos criterios para su implementación práctica en los jardines infantiles.</p>
<p>Orientaciones Material Didáctico y Fungible, versiones, 2016, 2017 y 2018 Fundación Integra</p>	<p>Orientaciones básicas para el uso de material didáctico y fungible en los Jardines Infantiles Los documentos permiten comprender la implementación práctica del componente Programa Educativo</p>
<p>Instrumento de Evaluación de Aprendizajes (IEA). Versiones Sala Cuna Menor y Mayor, Medio Menor y Mayor, Transición y Mayor. Integra, 2018</p>	<p>Instrumento de evaluación de aprendizaje para los 6 niveles educativos. Aporta a comprender el modo en que el programa observa resultados del componente Programa Educativo para cada nivel educativo.</p>
<p>Sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas (SFPP). Orientaciones de Completación Integra 2018</p>	<p>Orientaciones dirigidas a observar y mejorar prácticas pedagógicas. Permite comprender el componente Programa Educativo</p>
<p>Documentos Sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas (SFPP):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orientaciones de completación • Aspectos a observar. • Instrumento SFPP <p>Integra, 2018</p>	<p>Instrumento para la observación de prácticas pedagógicas en aula. Evalúa cualitativamente resultados en distintas dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación educativa • Evaluación educativa • Interacciones afectivas positivas con el equipo educativo • Interacciones cognitivas desafiantes • Ambiente físico y organización del tiempo • Interacción con la Familia <p>Al segundo documento identifica las dimensiones, indicadores y aspectos a observar. Contribuyen a evaluar el componente Programa Educativo</p>

<p>Proyecto Estratégico Calidad Educativa en mi Territorio: Asesoría Técnica con Enfoque Territorial Integra, 2017</p>	<p>Define el sistema de asesoría técnica con enfoque territorial implementado a partir del 2016 por Integra, identificando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes generales • Marco Teórico • Conceptualizaciones Institucionales para la asesoría técnica • Marco Metodológico de la asesoría técnica • Etapas de la asesoría técnica con enfoque territorial • Estándares de calidad de la asesoría técnica <p>Permite comprender la asesoría técnica que reciben los jardines en el marco del componente programa educativo.</p>
<p>Documento de referencia: Área familia y comunidad. (Integra 2016)</p>	<p>Describe orientaciones generales para el trabajo con familia y comunidad en el marco del componente programa educativo, incluyendo entre otros temas Principios Orientadores y líneas de trabajo</p>
<p>Reuniones de Apoderados: Participación de las familias en integra. (Integra 2018)</p>	<p>Define lineamientos para la participación de las familias estableciendo mecanismos mediante los cuales se concreta esa participación.</p>
<p>Encuesta de Satisfacción de Familias</p>	<p>Instrumento de evaluación de satisfacción de familias. Permite evaluar calidad en el marco del componente programa educativo.</p>
<p>Reglamento Interno de Convivencia 2019 Integra (2019)</p>	<p>Establece normativa de convivencia al interior de los jardines infantiles, indicando derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa y regulaciones sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Técnico-administrativas sobre estructura y funcionamiento general de los establecimientos. • Procesos de admisión. • Seguridad y aseo • Gestión pedagógica • Convivencia y buen trato <p>Presenta una evaluación preliminar del funcionamiento del modelo de asesoría técnica territorial, en el marco del componente programa educativo.</p>
<p>Informe final estudio cualitativo calidad educativa en mi territorio Corvalán, F (2017)</p>	<p>Evaluación externa: estudio descriptivo de la visión de diferentes integrantes de los diversos niveles institucionales, sobre procesos, modificaciones en la estructura organizacional y resultados intermedios del Proyecto Calidad Educativa en mi Territorio. Se entrevista a 64 profesionales del ámbito calidad educativa, administración y servicios y educativo.</p>
<p>Estudio de seguimiento implementación PEI en jardines infantiles de 1° cohorte Dirección de Educación, Área de Evaluación Integra (2016)</p>	<p>Evaluación interna: estudio descriptivo cualitativo para conocer el proceso de implementación del Proyecto Educativo Institucional en jardines infantiles. Resultados sobre 7 regiones de Chile. Da cuenta de la implementación de los Proyectos educativos en el marco del componente Programa Educativa</p>
<p>Seguimiento a la implementación de Proyectos Educativos Institucionales de Jardines Infantiles de Segunda Cohorte Integra 2018</p>	<p>Evaluación interna: estudio descriptivo cualitativo para el proceso de implementación del Proyecto Educativo Institucional en jardines infantiles de segunda cohorte. Permite comprender el funcionamiento del componente programa educativo.</p>
<p>Estudio: "Organización del tiempo de</p>	<p>Evaluación interna: estudio descriptivo cualitativo para conocer la</p>

educadoras al interior de jardines infantiles y salas cuna de Integra” Integra (2016)	organización del equipo educativo al interior de los jardines infantiles y Salas cuna, a partir de la incorporación de Educadoras de párvulos a los equipos de aula a nivel nacional.
Estudio de Implementación del Proyecto Calidad Educativa en mi Territorio Resultados Encuesta Percepciones Sobre la Asesoría Técnica Integra (2017)	Evaluación interna: estudio descriptivo cuantitativo e satisfacción respecto de Asesoría Técnica desarrollada por los equipos territoriales y su nivel de satisfacción con la misma. Encuesta aplicada en 825 Jardines infantiles.
Ambientes Educativos salas cuna: Sala de juego y Movimiento Integra, 2015	Describe ambientes educativos y juegos disponibles en salas cuna y jardines convencionales. Permite conocer el funcionamiento del Programa Educativo
Estrategias para desarrollar la literacidad: Entrara la cultura escrita para superar las desigualdades (Integra, 2016)	Presenta a los equipos pedagógicos, orientaciones y estrategias para favorecer el desarrollo del lenguaje verbal de los niños y niñas que asisten a los Jardines Infantiles, Salas Cuna y modalidades no convencionales a lo largo de nuestro país. No aplica para esta evaluación pues refiere a modalidades de Jardines y Sala Cuna no convencionales.
Cuadernillo 1: Desarrollando reuniones de apoderados formativas. Adaptación y transiciones (Integra 2017)	Documento de apoyo a equipos profesionales de los jardines para favorecer adaptación y transición de los niños. Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo.
Cuadernillo 2: Desarrollando reuniones de apoderados formativas. Autonomía (Integra 2017)	Documento de apoyo a equipos profesionales de los jardines para favorecer la autonomía de los niños. Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo
Cuadernillo 2: Desarrollando reuniones de apoderados formativas. Reuniones de apoderados (Integra 2017)	Documento de apoyo a equipos profesionales para realización de reuniones de apoderados Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo
Documento Enseñanza de las Ciencias en Educación Parvularia: Juego, descubro y aprendo con ciencias 2017 (Integra, 2017)	Documento de apoyo a equipos profesionales de los jardines para favorecer aprendizajes sobre ciencias Sirve para comprender el funcionamiento del programa en el marco del componente programa educativo
Documento Centros de Padres (Integra 2018)	Documento de apoyo a equipos profesionales de los jardines que orienta el funcionamiento de los Centros de Padres. Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo
Documento Reuniones de Apoderados, convivencia espacios para aprender con otros. (Integra, 2018)	Documento de apoyo a equipos profesionales sobre convivencia en el hogar, en el jardín, en el barrio o comunidad. Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo
Documento Reuniones de Apoderados, Participación de las familias en Integra. (Integra, 2018)	Documento de apoyo a equipos profesionales para fomentar la participación de las familias en el Jardín Infantil. Sirve para comprender el funcionamiento del programa en la línea familia y comunidad del componente programa educativo
Análisis IEA 2018 Regiones	Planilla Excel con resultados regionales de Instrumento de Evaluación del Aprendizaje. El documento identifica resultados desagregados por región y nivel educacional, y ámbito de aprendizaje para el año 2018. Es necesario chequear si Integra cuenta con esta información para todos los años del período evaluado.
PLAEP 2018.	Planilla Excel Resultados Generales de <i>Perfil de logro para el</i>

	<i>aprendizaje en educación parvularia</i> PLAEP 2018, desagregado por regiones.
Presupuesto Gasto y Costos por Rubro 2016-2019	Planilla Excel de registro de información presupuestaria de gastos y costos por rubro 2016-2019. Resumen ejecución presupuestaria, gasto por rubro, y costos para el período evaluado.
Carpeta DPGC	Cuenta con archivos pdf sobre Boletines Mensuales de cobertura de matrícula y asistencia de niños de marzo a septiembre de 2019. La información que contiene es relevante para completar la sección de eficacia y los indicadores asociados, así como para la descripción de la población de los beneficiarios. Sin embargo, es insuficiente, se requiere información sobre asistencia y matrícula que componen la evaluación y que refieran exclusivamente a la modalidad convencional.
Carpeta Jurídico	Cuenta con una carpeta. con nombre es <u>Marco normativo programa jardines infantiles Integra: 39</u> documentos jurídicos que incluyen leyes, decretos, dictámenes de contraloría, resoluciones exentas, enumerados en el último documento titulado “Listado marco normativo fundación educacional para el desarrollo de la niñez, Fundación Integra, Integra”. Información relevante para la evaluación, para completar Anexo 3 y descripción del Programa.
Carpeta Contraloría	Cuenta con una carpeta que se llama “Manual de Procedimientos” y esta a su vez tiene siete sub-carpetas. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Subcarpeta Procedimientos CTR: 2 archivos sobre Procedimiento de elaboración, actualización, aprobación y difusión de documento y, Procedimiento de estructura y control de documentos institucionales. ✓ Subcarpeta Procedimientos DAF: 30 carpetas de diferente índole: <ul style="list-style-type: none"> i. Uso de radiotaxi ii. Garantías iii. Inversiones iv. Interna documentos de respaldo v. Propiedades, planta y equipo vi. Recursos propios generados localmente vii. Fondos gastos representación directores viii. Despacho y transporte de bienes ix. Operación bodega central x. Compra de bienes y servicios xi. Disponibilidad presupuestaria xii. Disponibilidad y uso de cuentas corrientes bancarias xiii. Fondos por rendir xiv. Propiedades, planta y equipo xv. Propiedades, planta y equipo xvi. Bienes en desuso y enajenación xvii. Asignación y uso de vehículos xviii. Beneficio almuerzo regiones xix. Formulación presupuesto de ingreso xx. Formulación presupuesto de gastos xxi. Ejecución del presupuesto

	<ul style="list-style-type: none"> xxii. Modificación al presupuesto xxiii. Subvenciones municipales xxiv. Pagos directos xxv. Retención y pago de impuestos xxvi. Recepción de donaciones xxvii. Cierre contable mensual xxviii. Contratación de seguros xxix. Compra de pasajes aéreos xxx. Administración de centros de costos ✓ Subcarpeta: Procedimientos DIC: 1 carpeta con 1 documentos sobre Uso de redes sociales ✓ Subcarpeta: Procedimientos DPE: 28 carpetas: <ul style="list-style-type: none"> i. Contratación de personal ii. Honorarios iii. Roles y perfiles SAP HCM iv. Control de asistencia v. Horas extraordinarias vi. Feriados progresivos vii. Descuentos legales y voluntarios viii. Autorización pago cargas familiares ix. Licencias médicas x. Selección y entrega de vestuario xi. Afiliación Servicio de Bienestar de Integra xii. Beneficios médicos y subsidios Servicio de Bienestar xiii. Préstamos del Servicio de Bienestar xiv. Inducción institucional xv. Reclutamiento de personal xvi. Selección de personal xvii. Administración de personal xviii. Feriado legal xix. Remuneraciones xx. Modificación a la situación contractual xxi. Permisos legales e institucionales xxii. Derecho sala cuna xxiii. Permisos sindicales xxiv. Detección de necesidades de capacitación xxv. Detección diseño plan de capacitación xxvi. Término de contrato xxvii. Finiquitos xxviii. Entrega de cargos ✓ Subcarpeta: Procedimientos DPG con 4 carpetas <ul style="list-style-type: none"> i. Contratación de obras ii. Registro de contratista iii. Adquisición de inmuebles. iv. Transporte de niños y niñas. ✓ Subcarpeta: Procedimientos DPI: 7 carpetas <ul style="list-style-type: none"> i. Desinsectación - Desratización: ii. En caso de accidente de niños iii. Accidentes del trabajo iv. En caso de accidente de trayecto v. Enfermedades profesionales vi. Accidente del trabajo grave o fatal vii. Investigación de accidente ✓ Subcarpeta Procedimientos DTI.
--	---

	<p>i. Requerimientos mesa de ayuda</p> <p>Los archivos revisados en esta carpeta son relevantes para completar Anexo 3 y para completar sección sobre presupuestos.</p>
<p>Carpeta Programa Alimentario</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Carpeta: raciones servidas 2016 a 2019. Estas carpetas contienen archivos Excel con información de todos los meses del año con la suma de raciones servidas completas e incompletas, según tipo de programa. Esta información es relevante para calcular la eficacia de este componente. - Bases de licitación 2019, 2018, 2017 para la contratación del servicio de suministro de raciones alimenticias para los beneficiarios de los programas de alimentación escolar y programa de alimentación de párvulos. Información relevante para completar anexo 3. - Documento descripción del componente de una plana. Relevante para completar descripción del programa y componente.

C. Identificar la necesidad de estudio complementario

El Panel considera que es necesario realizar un estudio complementario con el objetivo de contar con información sobre oferta y demanda de Educación Parvularia de los territorios del país para evaluar su cobertura. Éste consiste en un análisis con información georreferenciada de los programas de educación parvularia que ofrecen JUNJI¹²⁴ e INTEGRA y la población de niños y niñas de 0 a 5 años de edad por Unidad Vecinal y de manera especial, a la población objetivo de los Jardines de Integra que es aquella más vulnerable.

Se trata de un estudio en que se espera, a partir del análisis de datos secundarios de las bases de datos entregada por JUNJI e INTEGRA, con información sobre capacidad, matrícula y asistencia de las unidades educativas; conocer el área de influencia del jardín¹²⁵, la cobertura y sobreposición de los diferentes programas en el territorio. Para realizar este tipo de estudio, dado el tipo de información georreferenciada a procesar y la complejidad de las variables a analizar, se requiere la contratación de una consultoría especializada que trabaje complementariamente con el panel de evaluación.

Considerando que un estudio similar ya se realizó en 2017, en el contexto de la Evaluación de los Programas Alternativos de la JUNJI, se propone realizar un estudio similar adaptándolo a las necesidades de la evaluación de este programa y tomando como base la información y la metodología utilizada en esa oportunidad. A las variables ya mencionadas, se propone incorporar también las siguientes variables: a) la oferta de educación parvularia de los centros educativos bajo responsabilidad de MINEDUC (prekinder y kinder), b) la identificación del 60% más vulnerable¹²⁶ de la población de niños y niñas de 0 años a 4 años 11 meses, c) la desagregación en grupos de edades de la población objetivo según los niveles de la educación parvularia y d) la decisión de los padres de niños menores de 6 años de enviar a su hijo a la educación parvularia según la edad del niño (según declaración de Encuesta CASEN)¹²⁷.

¹²⁴De acuerdo a información provista por la contraparte, Integra cuenta con una base con información de ambas instituciones actualizada al año 2018 con todos los establecimientos georreferenciados y con información de todos los niños y niñas del país. .

¹²⁵Se propone un área de influencia de 500 metros.

¹²⁶Para el estudio del 2017 no se pudo considerar esta variable dado que no contaba con esa información las unidades vecinales que entregó el MDS. Por lo que es necesario conversar con el encargado de acceso y cobertura de Integra para evaluar la posibilidad de considerar esta variable.

¹²⁷ Se puede desagregar hasta comuna, los documentos técnicos especifican cuáles son las comunas que se pueden utilizar. No todas son representativas.

Anexo 2(a): Matriz de Evaluación del programa¹²⁸

NOMBRE DEL PROGRAMA: JARDINES INFANTILES Y SALAS CUNA MODALIDAD CONVENCIONAL. AÑO DE INICIO DEL PROGRAMA: 1990 MINISTERIO RESPONSABLE: Ministerio de Educación SERVICIO RESPONSABLE: Fundación Integra OBJETIVO ESTRATÉGICO AL QUE SE VINCULA EL PROGRAMA: N/D				
ENUNCIADO DEL OBJETIVO	INDICADORES		MEDIOS DE VERIFICACIÓN (Periodicidad de medición)	SUPUESTOS
	Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control) ¹²⁹	Fórmula de Cálculo		
FIN: Contribuir al aprendizaje integral de niñas y niños menores de cinco años en el país ¹³⁰				
PROPÓSITO: Niños y niñas menores de cinco años en condiciones de vulnerabilidad social, acceden a un servicio educativo de calidad ¹³¹ .	Eficacia / Resultado final 1. Porcentaje de aprendizajes esperados y sobre lo esperado en prueba PLAEP-R.	Número de niños que obtienen aprendizajes esperados (40% de logro) y sobre lo esperado en la prueba PLAEP (Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia, versión revisada) en año t / Número de niños evaluados en muestra representativa de la cobertura institucional en año t) *100	Medición bienal / Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Plaep-r- Dirección Nacional de Educación- Fundación Integra.	Factores externos no impiden el acceso y la provisión del servicio

¹²⁸ Ver Metodología para Construcción de Matriz de Marco Lógico en www.dipres.cl, Control de Gestión, Evaluación de Programas Gubernamentales.

¹²⁹ Ver Capítulo IV.1.2 de documento "Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías", División de Control de Gestión, DIPRES, 2015; en http://www.dipres.gob.cl/594/articulos-135135_doc_pdf.pdf

Se debe incluir indicadores adecuados para medir las cuatro dimensiones del desempeño del Programa a nivel de propósito y componentes, según corresponda. En particular en el caso de los componentes, teniendo presente su naturaleza, considerar la pertinencia de la aplicación de las diferentes dimensiones y ámbitos de los indicadores.

Incluir los indicadores que forman parte del sistema de monitoreo interno del programa y/o del Sistema de Información de Gestión del PMG institucional.

¹³⁰ Pendiente definición conceptual y operacional de término aprendizaje integral. Esta debe ser consensuada con la Contraparte de Integra.

¹³¹ Pendiente definición conceptual y operacional de Servicio educativo de Calidad (sujeta al cumplimiento de estándares, y a la inclusión de Componentes 1 y 2 evaluados)

	Eficacia/Resultado final 2. Porcentaje de niños/as vulnerables ¹³² matriculados/as en el Programa	Número de niñas/os con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares ¹³³ , más niñas/os con otras características de priorización (detalladas en los datos) en año t / Número total de niños y niñas matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100	(Número de niñas/os con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares ¹³⁴ , más niñas/os en situación migratoria irregular de matriculado en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t / Número total de niños y niñas matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100	
	Eficacia/Resultado 3. Porcentaje de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje, de acuerdo a lo establecido en las Bases Curriculares de la educación parvularia.	(Número de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje en año t/Número total de niños y niñas evaluados en año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Sistema Niño-Dirección de Planificación y Gestión - Fundación Integra	
	Calidad/resultado 4. Porcentaje de Jardines con reconocimiento oficial en año t	<i>N° de Jardines con reconocimiento oficial año t / N° de Jardines Integra funcionando en año t* 100</i>	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Registro Dirección de Planificación y Gestión - Fundación Integra	

¹³² Se entenderá por niños y niñas vulnerables aquellos con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares y niños y niñas en situación migratoria irregular. El panel propone separar este indicador en niños que conforman el 60% más vulnerable, y otro con niños y niñas migrantes y en todos indicadores necesarios que den cuenta de la focalización que realiza el programa.

¹³³ Del año y mes de ingreso de la niña o el niño a Integra.

¹³⁴ Del año y mes de ingreso de la niña o el niño a Integra.

	Eficacia/Resultado final 5. Porcentaje de niños y niñas en estado nutricional normal ¹³⁵ niveles medios	<i>(Número de niños y niñas con un estado nutricional "normal" para nivel medios en año t/ Número Total de niños y niñas evaluados de nivel medios en año t) *100</i>	Medición Anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Base de datos extraída de sistemas.integra.cl, Dirección de Promoción y Protección a la Infancia Fundación Integra	
	Eficacia/Producto 6. Porcentaje de asistencia mensual promedio de párvulos del Programa respecto de matrícula mensual promedio	(Asistencia mensual promedio de párvulos del Programa en el año t/ Matrícula mensual promedio de párvulos del Programa en el año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Sistema Niño- Dirección de Planificación y Gestión - Fundación Integra	
	Eficiencia (Resultado final) 7. Porcentaje de Uso de Capacidad disponible para el programa	(Número de niñas/os matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t / Número total de cupos para el programa de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Sistema Niño- Dirección de Planificación y Gestión - Fundación Integra	
	Eficiencia (Resultado final) 8. Costo total por niño/a atendido/a ¹³⁶	Gasto total año t de Componentes 1 y 2/ Número de niñas/os matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida pesos Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas	
	Eficiencia/ Producto 9. Gasto de administración del Programa respecto del gasto total.	(Gasto total de administración del programa en el año t/ total de gasto del programa) * 100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas	

¹³⁵ La definición utilizada por Integra es: Diagnóstico nutricional normal corresponde a cuando el rango de las desviaciones estándar en el que se encuentran los parámetros medidos (peso y talla) se encuentran entre > -1DE y < +1DE de acuerdo a la edad del niño/a según lo establecido en la referencia OMS para la evaluación antropométrica de niños y niñas menores de 6 años.

¹³⁶ Indicador a ser comparado por subgrupos: ej. Jardines con distintos niveles de uso de su capacidad.

	Economía/Producto 10. Porcentaje de ejecución presupuestaria del Programa	(Total de ejecución presupuestaria del Programa en el año t/ Total del presupuesto vigente del Programa en el año t) * 100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas Informe de gasto y ejecución presupuestaria.	
COMPONENTE 1 PROGRAMA EDUCATIVO ¹³⁷	Eficacia/Producto 11. Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional al día (Elaborados por la propia Unidad Educativa) ¹³⁸	(Número de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional elaborado por la UE en año t/Número total de jardines infantiles en año t)*100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Currículum	Ausencia de eventos externos que afecten el funcionamiento normal de los establecimientos,
	Calidad/Proceso 12. Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la calidad de los nuevos materiales.	(∑ de porcentajes de equipos educativos que evalúa la calidad de los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año t/Total de materiales evaluados en año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Evaluación	

¹³⁷El programa entrega educación parvularia de calidad y gratuita a niños y niñas menores de 5 años en todas las regiones del país, de lunes a viernes entre 8:30 y 16:30 horas. Este programa considera:

- Referente curricular institucional que orienta el trabajo pedagógico.
- Jardines infantiles con Proyectos Educativos Institucionales.
- Jardines infantiles dotados de recursos educativos de apoyo al aprendizaje, material didáctico y fungible.
- Un sistema de evaluación educativa que permita recoger información sobre el logro de aprendizaje de niñas/os.
- Un sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas.
- Un Sistema de Formación Continua destinado a fortalecer las prácticas pedagógicas y de gestión.
- Asesoría técnica otorgada por un equipo transdisciplinario para contribuir al éxito del PEI.
- Desarrollar una labor conjunta con familia y comunidad, potenciando su rol parental.

¹³⁸ Elaboración PEI por parte de las propias Unidades Educativas se inicia y fija como meta desde año 2019

	Eficacia/Proceso 13. Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales.	$(\sum \text{de porcentajes de equipos educativos que evalúa la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año } t / \text{Número de equipos educativos que evalúan la calidad de nuevos materiales en año } t) * 100$	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Evaluación	
	eficacia/Proceso 14. Número promedio de horas de capacitación por estamento (personal directoras, educadoras, técnicos, administrativos) ¹³⁹	Número de horas de capacitación estamento Directoras de Jardín, año t / Número total de directoras de Jardín año t	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida horas promedio Fuente a definir	
		Número de horas de capacitación estamento Educadoras de Jardín, año t / Número de Educadoras de Jardín año t	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida horas promedio Fuente a definir	
		Número de horas de capacitación estamento Técnicos de Jardín, año t / Número total de Técnicos de Jardín año t	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida horas promedio Fuente a definir	
		Número de horas de capacitación estamento Administrativos de Jardín, año t / Número total administrativos de Jardín año t	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida horas promedio Fuente a definir	
	Eficacia/Proceso 15. Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte de la asesora técnica.	$(\text{Número de visitas de asesora técnica a jardines infantiles en año } t / \text{Número total de visitas de asesoría técnica en año } t) * 100$	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Asesoría Técnica	

¹³⁹ Datos no disponibles a la fecha.

	Eficacia/Proceso 16. Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte del equipo territorial completo (asesora técnica y equipo territorial)	(Número de visitas de equipo territorial completo a jardines infantiles en año t/Número total de visitas de asesoría técnica en año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Asesoría Técnica	
	Eficacia/producto 17. Porcentaje de jardines y salas cunas que son visitados por los equipos territoriales respecto del total de jardines del Programa ¹⁴⁰	(N° de Jardines visitados al año t/ Número total de jardines en el año t) * 100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Asesoría Técnica	
	Eficacia/Proceso 18. Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica.	(Número de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica en año t/Número total de jardines infantiles en año t)*100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Familia y Comunidad	
	Eficacia/Producto 19. Porcentaje de jardines infantiles o salas cuna que completa el Informe al Hogar y lo entrega a las familias dos veces al año	(Número de jardines infantiles que se cumplen con proceso de Informe al Hogar en Instrumento de Seguimiento a la Gestión /Número total de jardines infantiles medidos en Instrumento de Seguimiento a la Gestión en año t) *100	Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: Bases de Datos ISG – Dirección Ejecutiva – Unidad de Planificación y Seguimientos	

¹⁴⁰ Este indicador será reevaluado y modificado, por cuanto todos los jardines infantiles de modalidad convencional son visitados por al menos un profesional del equipo territorial al año, buscando establecer un rango de visitas adecuado en los jardines.

	Calidad/Producto 20. Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el jardín infantil o sala cuna.	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	No aplicable. No se cuenta con medición disponible	
	Eficiencia/Producto 21. Costo del componente por párvulo matriculado	Gasto total del componente en año t / Número de párvulos matriculados año t	Medición anual/ Lectura descendente/Unidad de medida pesos Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas	
	Eficiencia/Producto 22. Costo del componente por párvulo asistente	Gasto total del componente en año t / Número de párvulos promedio asistiendo en año t	Medición anual/ Lectura descendente/Unidad de medida pesos Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas	
COMPONENTE 2 PROGRAMA ALIMENTARIO ¹⁴¹	Eficacia/Producto 23. Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual nivel Sala Cuna	Número total de raciones servidas en año t (desayuno, almuerzo, once) nivel Sala Cuna/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, once) nivel Sala Cuna * 100	Medición Anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: DIGIPAP, Dirección de Promoción y Protección a la Infancia Fundación Integra	Ausencia de eventos externos que afecten el funcionamiento normal de los establecimientos,

¹⁴¹Los establecimientos de Integra, se ubican en todo el país, y brindan a niños/as oportunidades de desarrollo, educación, alimentación y protección.

El Programa Alimentario beneficia a niño/as de 84 días hasta 5 años. Los niños/as que permanecen toda la jornada reciben: desayuno, almuerzo y once. La alimentación entregada en los jardines infantiles, responde a las recomendaciones de energía FAO/WHO/UNU, Guías de Alimentación del menor de dos años y hasta la adolescencia del Ministerio de Salud (2016) y a la Ley 20.606 sobre Composición Nutricional de los Alimentos y su Publicidad.

Integra compra los servicios alimentarios en licitaciones públicas elaboradas en conjunto con JUNJI y JUNAEB. Esta última institución representa a Integra en la suscripción de contratos y junto a Integra supervisa y controla la calidad de los servicios entregados. Integra es responsable de elaborar sus normas técnicas y operativas en cada licitación.

El sistema de aseguramiento de la calidad y control implementado y aplicado al PAP de Integra tiene como finalidad verificar y asegurar la entrega de un servicio de alimentación acorde a los estándares de calidad exigido en las bases de licitación. Las variables de control son: Variable de Control C3: Control de Materias Primas, Variable de Control C4: Control de Ración Servida, Variable de Control C1-B: Registro de Incumplimientos en el PAP semanal, Variable de Control C1-A Acta de Supervisión

	Eficacia/Producto 24. Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual según nivel medios	Número total de raciones servidas en año t (desayuno, almuerzo, onces) niveles medios/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, onces) nivel Medios * 100	Medición Anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: DIGIPAP, Dirección de Promoción y Protección a la Infancia Fundación Integra	
	Eficacia/Proceso 25. Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel sala cuna	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel sala cuna realizada por Nutricionista regional a empresas prestadoras en año t / Número total de actas programadas a aplicar a nivel sala cuna en año t)*100	Medición Anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: SIGPAE, JUNAEB.	
	Eficacia/Proceso 26. Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel medios	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel medios en año t / Número total de actas programadas a aplicar de nivel medios en año t) *100	Medición Anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual Fuente: SIGPAE, JUNAEB.	
	Calidad/Producto 27. Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el programa de alimentación provisto por el jardín	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con el programa de alimentación jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	No aplicable. No se cuenta con medición disponible	
	Eficiencia/Producto 28. Costo promedio por ración pagada	Gasto total raciones pagadas en el año t / Número total de raciones pagadas en el año t	Medición anual/ Lectura descendente/Unidad de medida pesos Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas	

	<p>Economía-Producto: 29. Porcentaje de ejecución presupuestaria del Componente, en lo que corresponde a administración directa.</p>	<p>(Ejecución presupuestaria del Componente que corresponde a administración directa en el año t / presupuesto vigente del Programa para administración directa en el año t) * 100</p>	<p>Medición anual/ Lectura ascendente/Unidad de medida porcentual</p> <p>Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas Informe de gasto y ejecución presupuestaria</p>	
	<p>Eficiencia/Resultado 30. Costo componente por párvulo atendido</p>	<p>Número anual de párvulos atendidos/ Gasto total del componente</p>	<p>Medición anual/ Lectura descendente/Unidad de medida pesos</p> <p>Fuente: Bases de Datos Dirección Nacional de Educación- Área de Finanzas</p>	
ACTIVIDADES:				

Anexo 2(b): Medición de indicadores Matriz de Evaluación del programa, período 2016-2019

<p>NOMBRE DEL PROGRAMA: JARDINES INFANTILES Y SALAS CUNA MODALIDAD CONVENCIONAL. AÑO DE INICIO DEL PROGRAMA: 1990 MINISTERIO RESPONSABLE: Ministerio de Educación SERVICIO RESPONSABLE: Fundación Integra OBJETIVO ESTRATÉGICO AL QUE SE VINCULA EL PROGRAMA: N/D</p>						
<i>Evolución de Indicadores</i>						
<i>Enunciado del objetivo</i>	<i>Indicadores</i>					
	<i>Enunciado (Dimensión/Ámbito de Control)¹⁴²</i>	<i>Fórmula de cálculo</i>	<i>Cuantificación</i>			
			<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>2018</i>	<i>2019</i>
FIN: Contribuir al aprendizaje integral de niñas y niños menores de cinco años en el país ¹⁴³						
Propósito	<p>Eficacia / Resultado final</p> <p>1. Porcentaje de aprendizajes esperados y sobre lo esperado en prueba PLAEP-R.</p>	<p>Número de niños que obtienen aprendizajes esperados (40% de logro) y sobre lo esperado en la prueba PLAEP (Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia, versión revisada) en año t / Número de niños evaluados en muestra representativa de la cobertura institucional en año t) *100</p>	<p>3.404 / 3.944= 86.30%</p>	<p>No Aplica</p>	<p>3369 / 3997= 84,30%</p>	<p>No aplica</p>

¹⁴² Ver Capítulo IV.1.2 de documento "Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías", División de Control de Gestión, DIPRES, 2015; en http://www.dipres.gob.cl/594/articles-135135_doc_pdf.pdf

¹⁴³ Pendiente definición conceptual y operacional de término aprendizaje integral. Esta debe ser consensuada con la Contraparte de Integra.

	Eficacia/Resultado final 2. Porcentaje de niños/as vulnerables ¹⁴⁴ matriculados/as en el Programa	Número de niñas/os con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares ¹⁴⁵ , más niñas/os con otras características de priorización (detalladas en los datos) en año t / Número total de niños y niñas matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100	56.075 / 78.598= 71,3%	63.667 / 87.448= 72,8%	67.685 / 90.606= 74,7%	68.236 / 89.324= 76,4%
	Eficacia/Resultado 3. Porcentaje de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje, de acuerdo a lo establecido en las Bases Curriculares de la educación parvularia.	(Número de niños y niñas que progresan en sus niveles de aprendizaje en año t/Número total de niños y niñas evaluados en año t) *100	Autonomía = 81,9% Identidad = 86,1% Convivencia= 87,0% Lenguaje Verbal= 90,6% Lenguajes Artísticos= 91,6% Seres vivos y su entorno = 90,8% Grupos humanos = 91,1% Relaciones lógico-matemáticas= 89,9%	Autonomía = 81,9% Identidad = 85,9% Convivencia= 87,0% Lenguaje Verbal= 90,4% Lenguajes Artísticos = 91,3% Seres vivos y su entorno = 91,3% Grupos humanos= 90,7% Relaciones lógico-matemáticas = 89,9%	Autonomía= 78,4% Identidad = 82,9% Convivencia= 84,0% Lenguaje Verbal= 88,4% Lenguajes Artísticos = 88,6% Seres vivos y su entorno = 89,5% Grupos humanos= 87,3% Relaciones lógico-matemáticas= 88,4%	Resultados de IEA 2019 en proceso de análisis
	Eficacia/Calidad 4. Porcentaje de Jardines con reconocimiento oficial en año t	<i>N° de Jardines con reconocimiento oficial año t / N° de Jardines Integra funcionando en año t* 100</i>	0 / 953= 0%	99 / 1.057= 9,4%	209 / 1.093= 19,1%	367 / 1.098= 33,4%

¹⁴⁴ Se entenderá por niños y niñas vulnerables aquellos con calificación socioeconómica hasta el 60% en Registro Social de Hogares y niños y niñas en situación migratoria irregular. El panel propone separar este indicador en niños que conforman el 60% más vulnerable, y otro con niños y niñas migrantes y en todos indicadores necesarios que den cuenta de la focalización que realiza el programa.

¹⁴⁵ Del año y mes de ingreso de la niña o el niño a Integra.

Eficacia/Resultado final 5. Porcentaje de niños y niñas en estado nutricional normal ¹⁴⁶ niveles medios	(Número de niños y niñas con un estado nutricional "normal" para nivel medios en año t/Número Total de niños y niñas evaluados de nivel medios en año t) *100	19.829 / 41.317= 48%	22.482 / 48.179= 47%	23.832 / 51.414= 46,4%	21.295 / 44.389= 48%
Eficacia/resultado intermedio 6. Porcentaje de asistencia mensual promedio de párvulos del Programa respecto de matrícula mensual promedio	(Asistencia mensual promedio de párvulos del Programa en el año t/ Matrícula mensual promedio de párvulos del Programa en el año t) *100	56.079/ 78.598= 71,3%	64.574/ 87.448= 73,8%	66.642/ 90.606= 73,6%	50.264/ 89.324= 56,3%
Eficiencia (Resultado final) 7. Porcentaje de Uso de Capacidad disponible para el programa	(Número de niñas/os matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t / Número total de cupos para el programa de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t) *100	79.598 / 83.717= 93,9%	87.448 / 93.749= 93,3%	90.606 / 96.969= 93,4%	89.324 / 97.653= 91,5%
Eficiencia (Resultado final) 8. Costo total por niño/a atendido/a ¹⁴⁷	Gasto total año t de Componentes 1 y 2/ Sumatoria del Número de niñas/os matriculados en Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales en año t	Sala Cuna: 2.053.637 Párvulo: 2.330.038	Sala Cuna: 2.349.160 Párvulo: 2.333.694	Sala Cuna: 3.476.536 Párvulo: 2.444.277	Sala Cuna: 3.925.430 Párvulo: 2.937.614
Eficiencia/ Producto 9. Gasto de administración del Programa respecto del gasto total.	(Gasto total de administración del programa en el año t/ total de gasto del programa) * 100	46.526.493 / 198.850.039 = 23,4%	43.912.013 / 250.925.788 = 17,5%	67.912.347 / 292.725.634 = 23,2%	62.243.017 / 319.194.961 = 19,5%
Economía/Producto 10. Porcentaje de ejecución presupuestaria del Programa	(Total de ejecución presupuestaria del Programa en el año t/ Total del presupuesto vigente del Programa en el año t) * 100	198.850.039 / 198.850.039 = 100%	250.925.788 / 250.925.788 = 100%	292.725.634 / 292.725.634 = 100%	319.194.961 / 319.194.961 = 100%

¹⁴⁶ La definición utilizada por Integra es: Diagnóstico nutricional normal corresponde a cuando el rango de las desviaciones estándar en el que se encuentran los parámetros medidos (peso y talla) se encuentran entre > -1DE y < +1DE de acuerdo a la edad del niño/a según lo establecido en la referencia OMS para la evaluación antropométrica de niños y niñas menores de 6 años.

¹⁴⁷ Indicador a ser comparado por subgrupos: ej. Jardines con distintos niveles de uso de su capacidad.

COMPONENTE 1 PROGRAMA EDUCATIVO ¹⁴⁸	Calidad/Producto 11. Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional al día (Elaborados por la propia Unidad Educativa) ¹⁴⁹	(Número de jardines infantiles que cuentan con Proyecto Educativo Institucional elaborado por la UE en año t/Número total de jardines infantiles en año t)*100	--	--	--	1.126 / 1.150= 97,91%
	Calidad/Proceso 12. Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la calidad de los nuevos materiales.	(\sum de porcentajes de equipos educativos que evalúa la calidad de los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año t/Total de materiales evaluados en año t) *100	150	368,93 / 7= 52,70%	241,09 / 6= 40,18%	362,52 / 9= 40,28%
	Eficacia/Proceso 13. Porcentaje de equipos educativos que evalúa positivamente la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales.	(\sum de porcentajes de equipos educativos que evalúa la aceptabilidad de los niños y niñas a los nuevos materiales con nota superior o igual a 5 en año t/Número de equipos educativos que evalúan la calidad de nuevos materiales en año t) *100	151	578,70 / 12= 48,23%	374,72 / 11= 34,07%	473,47 / 11= 43,04%
	Calidad/Proceso 14. Número promedio de horas de capacitación por estamento (personal directoras, educadoras, técnicos, administrativos) ¹⁵²	Número de horas de capacitación estamento Directoras de Jardín, año t / Número total de directoras de Jardín año t	--	--	--	--
		Número de horas de capacitación estamento Educadoras de Jardín, año t / Número de Educadoras de Jardín año t	--	--	--	--

¹⁴⁸El programa entrega educación parvularia de calidad y gratuita a niños y niñas menores de 5 años en todas las regiones del país, de lunes a viernes entre 8:30 y 16:30 horas. Este programa considera:

- Referente curricular institucional que orienta el trabajo pedagógico.
- Jardines infantiles con Proyectos Educativos Institucionales.
- Jardines infantiles dotados de recursos educativos de apoyo al aprendizaje, material didáctico y fungible.
- Un sistema de evaluación educativa que permita recoger información sobre el logro de aprendizaje de niñas/os.
- Un sistema de fortalecimiento de prácticas pedagógicas.
- Un Sistema de Formación Continua destinado a fortalecer las prácticas pedagógicas y de gestión.
- Asesoría técnica otorgada por un equipo transdisciplinario para contribuir al éxito del PEI.
- Desarrollar una labor conjunta con familia y comunidad, potenciando su rol parental.

¹⁴⁹ Elaboración PEI por parte de las propias Unidades Educativas se inicia y fija como meta desde año 2019

¹⁵⁰ Para el año 2016, la encuesta no evalúa los criterios señalados en el indicador.

¹⁵¹ Idem.

¹⁵² Datos no disponibles a la fecha.

		Número de horas de capacitación estamento Técnicos de Jardín, año t / Número total de Técnicos de Jardín año t	--	--	--	--
		Número de horas de capacitación estamento Administrativos de Jardín, año t / Número total administrativos de Jardín año t	--	--	--	--
Eficacia/Proceso	15. Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte de la asesora técnica.	(Número de visitas de asesora técnica a jardines infantiles en año t/Número total de visitas de asesoría técnica en año t)*100	153	154	10.811 / 15.360= 70,38% ¹⁵⁵	11.423 / 5.360 = 74,37% ¹⁵⁶
Eficacia/Proceso	16. Porcentaje de visitas de asesoría técnica a jardines infantiles, por parte del equipo territorial completo (asesora técnica y equipo territorial)	(Número de visitas de equipo territorial completo a jardines infantiles en año t/Número total de visitas de asesoría técnica en año t)*100	157	158	32.292 / 42.120= 76,67%	34.036 / 2.120= 80,81%
Eficacia/Calidad	17. Porcentaje de jardines y salas cunas que son visitados por los equipos territoriales respecto del total de jardines del Programa ¹⁵⁹	(N° de Jardines visitados al año t/ Número total de jardines en el año t) * 100	--	--	--	--
Eficacia/Proceso	18. Porcentaje de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica.	(Número de jardines infantiles que cuentan con Centro de Padres con personalidad jurídica en año t/Número total de jardines infantiles en año t)*100	No Aplica	No Aplica	379 / 1.101= 34,40%	411 / 1.091 = 37,70%

¹⁵³ Sistema de registro de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, se encontraba en proceso.

¹⁵⁴ dem.

¹⁵⁵ En promedio, 9,8 visitas anuales por jardín (1.101)

¹⁵⁶ En promedio, 9,9 visitas anuales por jardín (1.150)

¹⁵⁷ dem.

¹⁵⁸ dem.

¹⁵⁹ Este indicador será reevaluado y modificado, por cuanto todos los jardines infantiles de modalidad convencional son visitados por al menos un profesional del equipo territorial al año, buscando establecer un rango de visitas adecuado en los jardines.

	Eficacia/Producto 19. Porcentaje de jardines infantiles o salas cuna que completa el Informe al Hogar y lo entrega a las familias dos veces al año	(Número de jardines infantiles que se cumplen con proceso de Informe al Hogar en Instrumento de Seguimiento a la Gestión /Número total de jardines infantiles medidos en Instrumento de Seguimiento a la Gestión en año t) *100	503 / 843= 59,7%	601 / 913= 65,8%	419 / 1.007= 41,6%	281 / 402= 69,9%
	Calidad/Producto 20. Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el jardín infantil o sala cuna.	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	--	--	--	--
	Eficiencia/Producto ¹⁶⁰ 21. Costo del componente por párvulo matriculado	Gasto total del componente en año t / Número de párvulos matriculados año t	Sala Cuna: 1.795.748 Párvulo: 2.037.440	Sala Cuna: 2.066.609 Párvulo: 2.053.004	Sala Cuna: 3.041.229 Párvulo: 2.138.222	Sala Cuna: 3.499.550 Párvulo: 2.618.905
	Eficiencia/Producto 22. Costo del componente por párvulo asistente	Gasto total del componente en año t / Número de párvulos promedio asistiendo en año t	127.184.411 / 56.079= 2.267,950 (en M de \$)	168.130.269/ 64.574= 2.603,68 (en M de \$)	176.917.911/ 66.642= 2.654,75 (en M de \$)	193.740.383/ 50.264 = 3.854,46(en M de \$)
COMPONENTE 2 PROGRAMA ALIMENTARIO ¹⁶¹	Eficacia/Producto 23. Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual nivel Sala Cuna	Número total de raciones servidas en año t (desayuno, almuerzo, once) nivel Sala Cuna/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, once) nivel Sala Cuna * 100	6.311.086 / 7.764.831= 81%	5.826.236 / 6.911.479= 84%	7.435.457 / 9.240.396= 80%	7.214.520 / 8.938.291= 81%

¹⁶⁰ Estos valores no han sido llevados a pesos del 2020.

¹⁶¹ Los establecimientos de Integra, se ubican en todo el país, y brindan a niños/as oportunidades de desarrollo, educación, alimentación y protección.

El Programa Alimentario beneficia a niño/as de 84 días hasta 5 años. Los niños/as que permanecen toda la jornada reciben: desayuno, almuerzo y once. La alimentación entregada en los jardines infantiles, responde a las recomendaciones de energía FAO/WHO/UNU, Guías de Alimentación del menor de dos años y hasta la adolescencia del Ministerio de Salud (2016) y a la Ley 20.606 sobre Composición Nutricional de los Alimentos y su Publicidad.

Integra compra los servicios alimentarios en licitaciones públicas elaboradas en conjunto con JUNJI y JUNAEB. Esta última institución representa a Integra en la suscripción de contratos y junto a Integra supervisa y controla la calidad de los servicios entregados. Integra es responsable de elaborar sus normas técnicas y operativas en cada licitación.

El sistema de aseguramiento de la calidad y control implementado y aplicado al PAP de Integra tiene como finalidad verificar y asegurar la entrega de un servicio de alimentación acorde a los estándares de calidad exigido en las bases de licitación. Las variables de control son: Variable de Control C3: Control de Materias Primas, Variable de Control C4: Control de Ración Servida, Variable de Control C1-B: Registro de Incumplimientos en el PAP semanal, Variable de Control C1-A Acta de Supervisión

Eficacia/Producto 24. Porcentaje de ajuste de raciones servidas Mensual según nivel medios	Número total de raciones servidas en año t(desayuno, almuerzo, once) niveles medios/ Número total de raciones programadas en año t (desayuno, almuerzo, once) nivel Medios * 100	19.781.696 / 23.363.508= 85%	16.670.511 / 19.362.199= 86%	21.440.803 / 25.873.993= 83%	20.447.497 / 25.204.820= 81%
Eficacia/Proceso 25. Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel sala cuna	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel sala cuna realizada por Nutricionista regional a empresas prestadoras en año t / Número total de actas programadas a aplicar a nivel sala cuna en año t) *100	597 / 853= 71%	659 / 853= 77%	761 / 853= 89%	727 / 837= 87%
Eficacia/Proceso 26. Porcentaje de cumplimiento Nacional de aplicación de actas de supervisión (C1A) a nivel medios	(Número de actas de supervisión (C1A) aplicadas a nivel medios en año t / Número total de actas programadas a aplicar de nivel medios en año t) *100	792 / 1057= 75%	793 / 1057= 75%	953 / 1057= 90%	873 / 1024= 85%
Calidad/Producto 27. Porcentaje de familias que se declara Satisfecha con el programa de alimentación provisto por el jardín	(Número de familias que se declara totalmente satisfecha o satisfecha con el programa de alimentación jardín infantil o sala cuna en encuesta de satisfacción de familias/Número total de familias encuestadas en encuesta de satisfacción de familias en año t) *100	--	--	--	--
Eficiencia/Producto 28. Costo promedio por ración pagada	Gasto total raciones pagadas en el año t / Número total de raciones pagadas en el año t		28.404.785.577 / 34.283.628=	32.137.038.208 / 36.718.237=	29.346.569.660 / 32.499.824=
Economía-Producto: 29. Porcentaje de ejecución presupuestaria del Componente, en lo que corresponde a administración directa.	(Ejecución presupuestaria del Componente que corresponde a administración directa en el año t / presupuesto vigente del Programa para administración directa en el año t) * 100		28.404.785.577 / 28.404.785.577= 100%	32.137.038.208 / 32.137.038.208= 100%	29.346.569.660 / 29.346.569.660= 100%
Eficiencia/Resultado 30. Costo componente por párvulo atendido	Número anual de párvulos atendidos/ Gasto total del componente	Sala Cuna 257.889 Párvulo 292.598	Sala Cuna 282.550 Párvulo 280.690	Sala Cuna 435.307 Párvulo 306.055	Sala Cuna 425.880 Párvulo 318.709

Anexo 2(c): Análisis de diseño del programa

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

I.El panel estima que el propósito y fin del Programa están bien definidos y dan respuesta a la necesidad que le dan origen.

FIN: Contribuir al aprendizaje integral de niñas y niños menores de cinco años en el país

PROPÓSITO: Niños y niñas menores de cinco años en condiciones de vulnerabilidad social, acceden a un servicio educativo de calidad.

Fin y propósito aportan a la necesidad de niñas y niños de recibir una educación de calidad a través del Programa evaluado

II.El Programa cuenta con dos componentes que dan cuenta satisfactoria de obtención del propósito y fin

COMPONENTE 1: PROGRAMA EDUCATIVO
COMPONENTE 2: PROGRAMA ALIMENTARIO

Los componentes dan cuenta satisfactoria del propósito del Programa

B. Sistema de indicadores del programa (Lógica Horizontal)

El programa cuenta con 10 indicadores a nivel de propósito, 12 indicadores para el componente Programa Educativo, y 8 indicadores para el Componente Programa Alimentario.

En general, el Programa cuenta con los Indicadores básicos a nivel de componentes para estimar su desempeño y contribución al propósito y fin. Sin embargo, como se especificó particularmente en el análisis de eficacia, diversos indicadores requeridos (satisfacción de usuarios, capacitación del personal), no cuentan con información y deben ser implementados.

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

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

La Fundación Integra declara la misión de *“lograr desarrollo pleno y aprendizajes significativos de niños y niñas entre tres meses y cuatro años de edad a través de un proyecto educativo de calidad con la participación activa de los equipos de trabajo, familias y comunidad”* (Integra, 2019). Su Política de Calidad Educativa (Integra, 2019) define el desarrollo pleno como aquel que permite a niños y niñas potenciar todas sus habilidades, actitudes y conocimientos en las distintas áreas del individuo, tales como físicas cognitivas, emocionales y sociales, que se espera sean potenciadas en un contexto de bienestar general e interacciones positivas. Asimismo, señala la necesidad de validación y reconocimiento de los saberes previos de los niños y niñas, sobre los cuales se construirán los procesos de aprendizaje, como elemento significativo de los procesos de aprendizaje.

De acuerdo a los Estatutos Vigentes (2017) la Fundación Educacional para el Desarrollo Integral de la Niñez tiene por objeto entregar educación parvularia gratuita y de calidad en jardines infantiles, salas cunas, entre otros; contribuyendo a promover el acceso universal de los niños y niñas, con especial atención a quien afecte algún tipo de vulnerabilidad, a través de un proyecto educativo inclusivo y con la participación activa de equipos de trabajo, familia y comunidad (p.8). Entre las definiciones institucionales destaca la idea de proyecto educativo de calidad o inclusivo, que involucra la participación activa de familias, equipos de trabajo y comunidad.

Las salas cunas y jardines infantiles convencionales cuentan con presencia nacional, implementándose en las siguientes regiones: Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama, Coquimbo, Valparaíso, Libertador General Bernardo O`Higgins, Maule, Biobío, Ñuble, La Araucanía, Los Ríos, Los Lagos, Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo, Magallanes y Antártica Chilena, Metropolitana de Santiago.

Actualmente la modalidad convencional del programa educativo ejecutada en jardines infantiles y salas cunas se implementa mayoritariamente mediante administración directa con 1.098jardines infantiles y salas cuna. No obstante, existen 49 jardines de administración delegada que son ejecutados por terceros, básicamente, organismos privados sin fines de lucro, tales como organismos colaboradores de SENAME, fundaciones, ONG, organizaciones comunitarias, iglesias, entre otros.

Componente N°1: Programa Educativo

La entrega del servicio educativo se realiza a través de jardines infantiles y salas cuna. Los niños y niñas asisten a establecimientos educativos a lo largo del país, construidos y adaptados específicamente para ello. El programa educativo se entrega de lunes a viernes entre 8:30 y 16:30 horas.

En cada uno de los Jardines Infantiles Convencionales se entrega educación parvularia gratuita y de calidad a niños y niñas, mediante un Programa Educativo con una propuesta de pedagógica en coherencia a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y con un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que desarrollan las propias comunidades

educativas, según sus características particulares, identidad e historia. Cada Sala Cuna y Jardín Infantil construye su propio PEI, donde declara sueños, valores, principios y objetivos de la comunidad educativa haciendo más pertinente y coherente el quehacer de los establecimientos. El PEI cuenta con la participación activa de las familias que son consideradas por Integra como las primeras educadoras de niñas y niños y participan del proceso educativo de los niños y niñas, informándose, colaborando, organizándose y asociándose.

El Programa Educativo se implementa en ambientes físicos y educativos que cuenten con material educativo, didáctico y fungible¹⁶² de calidad, y que favorezcan los aprendizajes a través de personas y equipos multidisciplinares con formación continua en las diferentes áreas de desempeño.

De acuerdo a lo declarado por la Fundación Integra, las condiciones de calidad que debe cumplir el Programa Educativo Institucional se asocian a los siguientes elementos:

1. Currículum Institucional

Responde a la propuesta educativa de Integra que es coherente con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y entrega orientaciones generales para que los Jardines puedan desarrollar sus proyectos curriculares como parte del Proyecto Educativo Institucional. Para favorecer procesos educativos de calidad, el Currículum Institucional de Integra considera 5 elementos claves que serán detallados más adelante en las distintas partes de este apartado.

Cuadro 1: Elementos claves propuesta Pedagógica Programa Educativo Integra

Programa Educativo Integra	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambiente educativo enriquecido y confortable que considera: <ol style="list-style-type: none"> a. Materiales didácticos y fungibles. b. Organización del ambiente educativo. 2. Ambiente Humano: <ol style="list-style-type: none"> a. Interacciones afectivas positivas. b. Interacciones cognitivas desafiantes. c. El juego: Actividad central en la vida de los niños(as). Estrategia de aprendizaje. 3. Labor educativa conjunta con la familia y la comunidad: la familia es considerada como el primer educador, por tanto, debe participar en forma activa en el proceso educativo. Es responsabilidad de los equipos educativos valorarlas y respetarlas en su diversidad. 4. Organización del tiempo educativo, considerando proporcionar una oferta educativa integral, que favorezca los distintos ámbitos y núcleos de las Bases Curriculares; y equilibrada, que considere experiencias educativas diversas y variadas. 5. Orientaciones para la planificación y evaluación. 	

Fuente: Referente Curricular Integra, 2019.

¹⁶² Los materiales didácticos corresponden a los distintos dispositivos diseñados y elaborados para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, que se utilizan dentro del ambiente educativo para favorecer el aprendizaje, tales como: pelotas, juegos de encaje, rompecabezas, carritos de arrastre, etc. Los materiales fungibles son aquellos que sufren desgaste, deterioro o se agotan por el uso, como papeles, témperas, plastilina, lápices, etc.

2. Proyecto Educativo Institucional (PEI)

El PEI es una “declaración de sueños, valores, principios y objetivos de cada comunidad educativa de Integra, para avanzar a una educación de calidad para los niños y niñas, construida a través de un proceso reflexivo, participativo y permanente de todos sus integrantes y que expresa su identidad”. Es elaborado por cada jardín y sala cuna con la participación de toda la comunidad educativa. El diseño del PEI dura 2 años y su implementación 4 años, posterior a los cuales se actualiza. El PEI se desarrolla, siguiendo las fases que ilustra la siguiente tabla:

Cuadro 2: Fases Plan Educativo Institucional

Fase	Fase	Descripción
Proceso de construcción PEI 2 años	Fase identidad	Definición de características distintivas y particulares de cada comunidad educativa, considerando las creencias y prácticas compartidas que permiten definir un sello pedagógico.
	Fase diagnóstico participativo	Permite conocer la situación actual del jardín infantil, identificar fortalezas, necesidades o dificultades que afectan a la comunidad en el proceso educativo y es insumo para la siguiente fase.
	Fase definición del proyecto curricular	Proyecto que establece la propuesta pedagógica de cada jardín, asegurando la relación entre las declaraciones de las fases anteriores y la práctica pedagógica. Permite además concretar el referente curricular Integra e incluye una planificación de experiencias de aprendizaje para los niños.
	Fase propuesta de gestión	Planificación de la gestión educativa de cada Jardín Infantil para el logro de los objetivos institucionales. Establece objetivos estratégicos de gestión a 4 años, metas, acciones, presupuesto y cronograma, orientando las prioridades del equipo del Jardín infantil.
Proceso de implementación, seguimiento y evaluación del PEI: 4 años		

Fuente: Plan Educativo Institucional, 2019.

El documento 2019 Plan Educativo entrega sugerencias y preguntas orientadoras para cada una de las fases, guiando la elaboración del PEI en cada jardín.

Para ser parte del Registro Oficial de Jardines Infantiles Integra, es requisito contar con un PEI que integre las bases curriculares actualizadas, independiente de la etapa del proceso de elaboración en que se encuentre. Es por ello que existe un PEI genérico o estándar que se utiliza para poder optar al Reconocimiento Oficial, mientras el jardín elabora su propio PEI. El PEI es visado o validado por las Oficinas Regionales de Integra y su implementación es acompañada por la Asesoría Territorial desde los equipos regionales de Integra, que serán detallados más adelante.

Respecto de la participación, preliminarmente, si bien el Plan Educativo Institucional establece algunos criterios para la definición de los actores claves de la comunidad, no establece un estándar mínimo de actores claves a convocar y/o los tipos de actores que deben convocarse, así como tampoco define mecanismos de fiscalización o de evaluación de la calidad de su participación. Ocurre lo mismo con la participación de familias y niños en el PEI.

3. Recursos Educativos

Vinculado a la promoción de prácticas pedagógicas de calidad Integra busca disponer de “ambientes educativos enriquecidos y confortables que favorezcan a través del juego las oportunidades de descubrimiento, exploración, movimiento, imaginación y aprendizaje. En consecuencia, en los establecimientos, los niños y niñas cuentan con equipamiento y material didáctico pertinente para el trabajo pedagógico de acuerdo a sus necesidades. Estos recursos educativos apoyan el aprendizaje y corresponden a textos de biblioteca (docente y de aula), y material didáctico y fungible requerido por los jardines infantiles y salas cunas para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se presenta un listado de materiales en función de su intención pedagógica:

Tabla 1: Cuadro de categorización de materiales didácticos

Categoría general	Tipo de materiales
Herramientas y juegos para desarrollar la coordinación motora fina	Apilables Encajes y puzles Juegos Sensoriales
Aparatos e implementos para el desarrollo de la coordinación motora gruesa	Juegos de arrastre y de empujar Juegos psicomotrices Juegos para construir
Juegos de representación y pertinencia cultural	Elementos representativos de la cultura chilena y universal
Juegos y elementos de representación	Materiales para la identificación Utensilios y mobiliario hogar
Juegos de cooperación y/o colectivos	Juegos de roles Juegos de mesa/ salón temáticos
Textos	Libros
Juegos de lenguaje	Títeres Láminas Figuras 3D Material Interactivo Medios de comunicación
Elementos para la expresión artística I.	Expresión Corporal Expresión Musical Expresión Plástica
Exploración del medio natural	Elementos para experimentar y explorar Elementos para el cuidado del medio ambiente
Elementos para identificar el medio social	Material de identificación del medio habitual Instrumentos geoespaciales
Juegos de educación para la ciudadanía	Implementos de educación vial

Juegos matemáticos	Elementos para la clasificación, seriación, asociación y cuantificación
--------------------	---

Fuente: Orientaciones Material didáctico y Fungible 2019

Estos materiales son seleccionados técnicamente en coherencia con lo establecido en el Decreto 53 de MINEDUC, que establece elementos de enseñanza y material didáctico mínimos con que deben contar los establecimientos educacionales para obtener y mantener el reconocimiento oficial del Estado. Adicionalmente, la Dirección Nacional de Educación de Integra, a través del documento de consulta denominado “Orientaciones Material Didáctico y Fungible” entrega a los Jardines Infantiles directrices generales para que su uso favorezca el proceso de desarrollo y aprendizaje. Por ejemplo, indica cómo debe presentarse el material didáctico a los niños, qué aprendizaje específico permite el material, y cómo potenciar su uso.

Tanto los materiales didácticos como fungibles, respetan un estándar o coeficiente por grupo en función de cada nivel educativo. A partir de entrevistas con profesionales de los jardines infantiles, se constata una valoración favorable del material didáctico. No obstante se plantea la necesidad de revisar los estándares fijados por grupo para el material fungible (lápices, pegamento, témperas, etc.) que puede resultar insuficiente, y dadas las características de vulnerabilidad de las familias, las profesionales se ven limitadas de poder solicitarles colaboración con materiales.

4. Sistema de Evaluación Educativa

El Referente Curricular de Integra (2015) señala que “en su permanente gestión por mejorar la calidad de los procesos educativos, Integra se caracteriza por desplegar importantes esfuerzos en la creación y actualización de un sistema de evaluación educativa que permita, a través de un proceso metódico, identificar, recoger, o tratar datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones”.

La evaluación de aprendizajes se realiza mediante dos instrumentos, el PLAEP-R o Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia y el IEA o Instrumento de Evaluación de Aprendizaje. Ambos serán explicados en detalle en el punto D de este mismo anexo toda vez que responden a los sistemas de seguimiento y evaluación del componente nº1.

En términos generales, el PLAEP-R es un instrumento estandarizado que evalúa resultados de aprendizaje de los párvulos y permite monitorear aprendizajes en una escala mayor al aula y al establecimiento, posibilitando la toma de decisiones para mejorar la calidad de los procesos educativos en virtud de los objetivos institucionales. El instrumento mide niveles de logro educativo en los ámbitos de formación personal y social, comunicación y relación con el medio natural y cultural. Es aplicada por profesionales externos (MIDE UC) a una muestra aleatoria representativa (a nivel nacional y regional) de niños y niñas de 2, 4 y 5 años de edad, que asisten a jardines infantiles y salas cunas.

En términos generales el IEA es un instrumento de evaluación de carácter formativo, validado y no estandarizado, que contempla todos los ámbitos y núcleos de aprendizaje presentes en las Bases Curriculares de la educación parvularia y permite el registro de información sobre los aprendizajes alcanzados por todos los niños y niñas en jardines

infantiles Integra, para retroalimentar el proceso educativo. Se aplica en tres momentos durante el año y mide: (1) desarrollo personal y social, (2) comunicación integral y (3) interacción y comprensión del entorno. Cabe señalar que la información que recopila es informada a la familia.

5. Formación de Equipos Educativos

Integra tiene un sistema de formación continua denominado “AprendeS” Su propósito es potenciar la calidad educativa de los establecimientos, a través de la articulación de iniciativas de formación definidas por distintos niveles institucionales para fortalecer las prácticas pedagógicas y de gestión de los equipos. Para ello, se aspira a una formación de calidad, caracterizada por actividades pertinentes, innovadoras, significativas, sistemáticas y articuladas, que son las características centrales del sistema AprendeS.

Adicionalmente, existe un programa de formación bienal de carácter nacional que aborda temáticas transversales vinculados a políticas públicas en materias de educación. Es un programa de formación a dos años, con una metodología que articula jornadas con relatores externos e instancias de trabajo en cada establecimiento educativo con relatores externos e internos. De esta forma, se profundiza y desarrollan temáticas mediante un proceso sistemático vinculado con el trabajo cotidiano de los equipos de los establecimientos, de manera de facilitar la reflexión y modificación de las prácticas en favor de la calidad educativa.

Tabla 2: Proceso de formación equipos educativos

Año 1	Año 2
Jornada con externos	Jornada con externos
Tarde de formación	Tarde de formación
Jornada con externos	Jornada con externos
Tarde de Formación	Tarde de Formación
	Jornada evaluación y proyección

Fuente: Elaboración Propia

Tal como lo ilustra el diagrama anterior, el proceso de formación implica cuatro instancias anuales de trabajo, más una quinta jornada de evaluación y proyección para cerrar el proceso al finalizar el segundo año tal como lo ilustra la figura anterior.

Los temas trabajados durante el período evaluado son los siguientes:

Cuadro 3: Capacitaciones implementadas en el período evaluado

Año	Tema	Objetivo	Descripción
2015 2016	Inclusión Educativa	Fortalecer las competencias de los equipos de los jardines infantiles y de los asesores regionales, profesionales del Departamento de Educación y otros profesionales de soporte a los jardines infantiles, para desarrollar un proceso educativo inclusivo de calidad, valorando la diversidad como un aporte al proceso de desarrollo, aprendizaje y bienestar de niños y niñas.	Integra reporta que la inclusión asegura la oportunidad de aprendizaje y participación de todos y todas en el proceso educativo, y es facilitador para la consolidación de los derechos de las personas. Integra entregó algunas referencias bibliográficas y el panel ha solicitado reportes o antecedentes específicos sobre la capacitación.
2017 2018	Liderazgo y Convivencia Bientratante para la Calidad Educativa	Fortalecer habilidades para el desarrollo de prácticas de Liderazgo para la Calidad Educativa y Buen Trato, que promuevan la participación, la comunicación, el reconocimiento de las fortalezas y la retroalimentación efectiva en los equipos de salas cuna, jardines infantiles, modalidades no convencionales y territoriales.	Integra entregó algunas referencias bibliográficas y el panel ha solicitado reportes o antecedentes específicos sobre la capacitación.
2019 2020	Bases Curriculares Educación Parvularia y Referente Curricular	Fortalecer conocimientos, habilidades y actitudes para actualizar sus prácticas e implementar las nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia y del Referente Curricular de Integra 2018, en el marco de su proyecto educativo institucional.	Integra entregó algunas referencias bibliográficas y el panel ha solicitado reportes o antecedentes específicos sobre la capacitación.

Fuente: Información reportada por Integra para efectos de esta evaluación.

6. Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas (SFPP)

Este sistema busca fortalecer el desarrollo de las prácticas pedagógicas de los equipos de jardines infantiles y salas cuna de Integra en aula, mediante un proceso de auto-observación y análisis de las prácticas pedagógicas por parte de los propios equipos educativos, para generar un plan de fortalecimiento con metas y acciones específicas a corto plazo. Además, se espera la adquisición de nuevas herramientas y habilidades para el desarrollo de su quehacer, fomentando la motivación, el bienestar y la cohesión de los equipos frente a diferentes tareas. El SFPP considera las siguientes etapas:

Cuadro 4: Etapas Sistema de Fortalecimiento Prácticas Pedagógicas Integra

Etapa	Duración	Descripción
1º	marzo a mayo	Observación de la práctica pedagógica desarrollada por los equipos educativos. Establece 3 dimensiones con sus respectivos indicadores y reporta el nivel en que se encuentran las prácticas pedagógicas del equipo de aula
2º	junio	<i>Análisis de la práctica pedagógica</i> , que tiene por función compartir y acordar a nivel individual y del equipo, cuáles son las fortalezas y oportunidades en un momento determinado.
3º	junio a nov.	Diseño e implementación de acciones que permitirán revertir las debilidades y mejorar la práctica pedagógica, lo que se refleja en el <i>Plan de Fortalecimiento</i> .
4º	noviembre dic.	Observación del Plan de Fortalecimiento

Fuente: Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas Orientaciones de Completación 2018.

La observación del trabajo pedagógico se realiza en función de las siguientes dimensiones:

Cuadro 5: Dimensiones de observación del trabajo pedagógico

Dimensión	Indicadores
Planificación educativa	Disponibilidad de insumos necesarios para la planificación Reflexión sobre. Importancia de planificación anterior Definición conjunta de aprendizajes esperados de niños y niñas Diseño de experiencias de aprendizaje que consideran diversos factores curriculares Consideración de diversidad de niños y niñas Toma de acuerdos, distribución de tareas y compromisos
Evaluación educativa	Registro permanente de logros de aprendizaje IEA del grupo de niños completado de acuerdo a orientaciones de Integra Análisis de resultados de aprendizaje de niños y niñas en función de IEA Registro de reflexiones sobre la propia práctica pedagógica
Interacciones afectivas positivas con los niños y niñas	Respuesta oportuna y respetuosa a necesidades de los niños Promoción de normas de convivencia Promoción resolución pacífica de conflictos Respuesta a la diversidad Comunicación coherente y participativa Fomento de la interacción entre niños Promoción de juego con actividad física
Interacciones afectivas positivas con el equipo educativo	Actitud respetuosa y colaboradora del equipo Responsabilización respecto de compromisos adquiridos en planificación educativa Comunicación con los integrantes de su equipo.
Interacciones cognitivas desafiantes	Altas expectativas de las posibilidades de aprendizaje del grupo Interés y apoyo hacia el trabajo que desarrollan los niños Acciones de mediación coherentes con el propósito pedagógico Expresión clara de aprendizajes esperados, explicaciones y mensajes Monitoreo y retroalimentación permanente de aprendizajes Utilización de todos los momentos de la jornada para el aprendizaje Desarrollo de experiencias de aprendizaje con sentido lúdico
Organización del tiempo y del espacio	Implementación ambiente físico con intencionalidad pedagógica Organización del espacio físico promoviendo participación autonomía y protagonismo del niño Promoción de condiciones de bienestar en cada momento y espacio
Interacción con la familia	Comunicación empática y asertiva ante aportes de la familia Respeto de la diversidad de tipos de familia que componen el grupo Comunicación frecuente, clara y fluida con las familias Trato discreto y delicado de la información de la familia Entrega personal de al menos un informe al hogar Generación de instancias para la participación familiar en situaciones pedagógicas

Fuente: Documento Aspectos a Observar SFPP, V2, 2018

Integra pone a disposición de los equipos formatos de auto-completación que explicitan diversos encargados de registrar la información (directora, educadora, asistente de párvulos), así como también los indicadores asociados a las conductas observables de los profesionales y los equipos para cada una de las dimensiones señaladas anteriormente. Los indicadores de cada dimensión son calificados de acuerdo a una escala Likert de

frecuencia -siempre, habitualmente, ocasionalmente- que luego permite identificar el nivel de logro de la dimensión (destacado, bueno, regular y bajo). Entre el 2017 y el 2019 el comportamiento anual de los indicadores evaluados por este sistema era el siguiente:

Cuadro 6: Nivel de logro para las 5 dimensiones del SFPP 2017-2019.

Fase	Planificación educativa		Evaluación educativa		Puesta en marcha del trabajo pedagógico									
	Planificación Educativa		Evaluación Educativa		Interacciones afectivas positivas niños		Interacciones afectivas positivas equipo		Interacciones cognitivas desafiantes		Ambiente físico y organización del tiempo		Interacción con las familias	
Año	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado	Bajo/regular.	Bueno/destacado
2017	36,1%	63,8%	57,3%	42,6%	26,1%	73,8%	19,3%	80,6%	37,2%	62,7%	38,7%	61,2%	25,9%	74%
2018	35,0%	64,9%	57,5%	42,4%	25,7%	74,2%	35%	64,9%	40,8%	59,1%	34,9%	65%	29%	70,9%
2019	23,1%	76,8%	49,5%	50,4%	20%	79,9%	11,4%	88,5%	36,1%	63,8%	26,4%	73,6%	24,4%	75,5%

Fuente: Base de datos SFPP, Integra 2019

En términos generales para el período 2017 – 2019, todas las dimensiones del SFPP presentan niveles de logro que, desde la perspectiva de los equipos de los jardines infantiles, se concentran principalmente en las categorías “bueno” y “destacado. Asimismo, la autoevaluación de las dimensiones “planificación educativa”, “interacciones afectivas positivas” y “ambiente físico y organización del tiempo” exhibe una tendencia al alza en el nivel de logro.

La dimensión “evaluación educativa”, aunque también al alza durante el período observado, es una de las dimensiones que presenta mayores dificultades con un 49,5% de observaciones que la sitúan en un nivel de logro bajo o regular el año 2019. Cabe señalar que los indicadores de esta dimensión se vinculan al registro permanente de los logros de aprendizaje de los niños a nivel grupal e individual y a la implementación del Instrumento de Evaluación de Aprendizaje (IEA) que se completa 3 veces al año para cada niño y que también se reporta en el instrumento de seguimiento a la gestión ISG. En este sentido, el panel considera necesario revisar la articulación de los diversos instrumentos de registro de información para evitar la duplicidad de mediciones, además de revisar especialmente el tiempo que los equipos destinan de la jornada laboral a reportar información¹⁶³.

Para la observación de prácticas pedagógicas se da en un contexto cotidiano. La directora observa a las educadoras de aula y las educadoras de aula observan a las asistentes de párvulo. Cabe señalar que en esta última observación es la directora quien visa la observación de la educadora. Todas las observaciones y valoraciones asociadas al SFPP son analizadas por los equipos y dar origen a un plan de fortalecimiento.

¹⁶³ Dada la crisis sanitaria no fue posible realizar visitas a jardines infantiles y salas cuna que permitiesen al panel recoger la impresión de los propios equipos. No obstante se realizaron entrevistas mediante video conferencia con equipos directivos de distintos jardines.

Cabe señalar que durante el mes de marzo el panel llevaría a cabo visitas a los jardines infantiles, donde sería posible conocer la opinión de los propios equipos respecto de la aplicación de este instrumento, pero la actividad fue cancelada dada la emergencia sanitaria. No obstante, el panel considera necesario revisar desde la perspectiva de los propios equipos el tiempo y los recursos que implica para estos la producción de esta información; y en qué medida valoran la aplicabilidad que tiene para establecer mecanismos de mejora de las prácticas pedagógicas y cómo o en qué medida se articula con el PEI, particularmente porque no es el único instrumento que los equipos deben completar. Adicionalmente, a nivel central, se sugiere revisar las formas de registro de la información, y la oportunidad de acceso a los datos para la toma de decisiones, dada disponibilidad de esta información en el marco de esta evaluación.

En términos generales los profesionales de Integra reportan que el SFPP permite identificar desde la autoevaluación, distintas debilidades que pudiesen contribuir a definir contenidos de formación para el sistema Aprende. No obstante, en la práctica exclusivamente el año 2019 el SFPP reportó debilidad en matemáticas, originando la capacitación especializada en matemáticas para asistentes de párvulos ese mismo año. En este sentido, no se observa una articulación clara y sistemática entre el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas y los procesos de Formación.

Desde la perspectiva del panel, la dimensión “interacción con las familias” es una de las dimensiones más difíciles de evaluar a partir de la observación de las instancias educativas en el aula definidas, que proponen las Orientaciones de Completación del SFPP y que consisten en reuniones de planificación, trabajo directo con los niños, y tiempos de capacitación o coordinación de equipos, particularmente porque ninguna de estas instancias incorpora la relación directa con la familia. En este contexto, indicadores como *“manifiesta una comunicación empática, asertiva y de escucha atenta, ante los planteamientos y aportes de las familias”* o *“respeto la diversidad de tipos de familia que conforman su grupo”* resultan difíciles de observar de manera directa; y la evaluación de logro de la interacción familiar queda sujeta a indicadores de gestión asociados a la entrega de informes al hogar, o a la generación de instancias de comunicación frecuentes -por ejemplo mediante la libreta de comunicaciones- que implican una participación más bien pasiva de las familias. A juicio del panel, es necesario repensar los procesos de participación de las familias en línea de las definiciones institucionales de Integra, estableciendo con claridad la forma en que se espera que se integren al proceso educativo, y el modo en que aquello se monitorea y evalúa, cuestión que trasciende la aplicación del SFPP. Cabe señalar que la evaluación de satisfacción usuaria que se aplicaría el 2019 y se declara pendiente a raíz del estallido social de octubre del mismo año, puede generar información relevante para repensar estas definiciones, considerando las características (motivaciones tiempos, disponibilidades, etc.) de las propias familias.

7. Asesoría Técnica con Enfoque Territorial

El Modelo de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial representa una guía para contribuir a alcanzar los desafíos de la Política de Calidad Educativa, a través de un proceso de acompañamiento y reflexión crítica y participativa, orientada al intercambio de saberes y experiencias, que promueve el desarrollo de aprendizajes y la adquisición de habilidades y competencias en los equipos educativos de Integra para la implementación exitosa del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La siguiente tabla identifica las etapas del Proceso de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial. Cabe señalar que el proceso completo cubre los meses de marzo a diciembre.

Cuadro 7: Etapas Anuales del proceso de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial

Etapa	Descripción	Producto esperado	Duración de las etapas
Diagnóstico	Diagnostico consensuado (entre equipo educativo y territorial) y análisis de resultados de indicadores asociados a los procesos de gestión de Jardines Infantiles y Salas Cunas ¹⁶⁴	Identificación de desafíos de gestión consensuados y priorizados	diciembre marzo
Planificación	Definición de objetivos y metas de mediano plazo e identificación de acciones transversales y específicas con responsabilidades y plazos	Definición de objetivos y metas de mediano plazo y de acciones y recursos para su logro.	marzo a mayo
Ejecución	Implementación del Plan territorial de Asesoría a través de los diseños de Asesoría.	Producción de mejoras progresivas en la gestión educativa	mayo diciembre
Evaluación	Verificar cumplimiento de objetivos, verificar que el proceso ha contribuido a mejorar la práctica educativa y verificar que la asesoría técnica se ha ejecutado de acuerdo con los estándares de calidad del Modelo.	Identificación de resultados obtenidos mediante la asesoría	diciembre marzo

Fuente: Modelo de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, Integra, 2017

Inicialmente, la planificación de los equipos territoriales era bienal, vale decir con una duración de dos años, implementándose en los períodos 2015-2016 y 2017-2018. El año 2019 la planificación se implementa con carácter anual, pero el 2020 vuelve a ser bienal. Cabe señalar que a la fecha de este informe no ha sido posible conocer los motivos específicos que fundamentan estas decisiones y cambios. La implementación bienal implica que en cada año se ejecutan las 4 fases, pero en el segundo año de ejecución la etapa de diagnóstico se implementa como un ajuste y actualización del diagnóstico ya existente.

La asesoría es implementada por los equipos territoriales con un estándar de un equipo de 6 profesionales territoriales cada 15 o 20 jardines infantiles máximo. De acuerdo a información entregada por Integra¹⁶⁵, cada región definió la conformación de sus territorios considerando la oferta educativa, el equipo educativo, la geografía y el trabajo en red cada región. Cabe señalar que, para el caso de las regiones de Arica y Parinacota, Magallanes, Tarapacá y Aysén, dado el bajo número de establecimientos educacionales existentes, es la región la que pasa a constituir un territorio.

Las Orientaciones para la asesoría Técnica con enfoque territorial (2017) señalan que los equipos territoriales debiesen tener la siguiente composición:

¹⁶⁴ El modelo refiere a 5 ámbitos de gestión, a saber gestión pedagógica, de bienestar, de la relación con familias y comunidad, de personas y equipos, y de cobertura.

¹⁶⁵ Documento Antecedentes Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, elaborado a solicitud del panel en el mes de marzo de 2020.

Cuadro 8: Equipo territorial y estándares referenciales de visitas

Profesional	Estándares referenciales de visita a los jardines
Dupla de asesores técnicos (educadoras de párvulos)	al menos 1 visita mensual a cada Jardín infantil
Profesional de familia y cobertura	10 visitas anuales, a los Jardines Infantiles priorizados por el propio equipo territorial
Profesional de inclusión	
Profesional de desarrollo de personas y equipos	
Profesional de Protección de Derecho	

Fuente: Asesoría Técnica con Enfoque Territorial (Integra, 2020)

Tal como exhibe el cuadro anterior, el acompañamiento considera la realización de al menos una visita mensual a cada jardín y al menos 10 visitas a cada jardín en el año, con una duración de 2 a 8 horas cada una, de acuerdo al diseño de la asesoría y a los requerimientos de cada jardín.

La siguiente tabla reporta información general sobre la composición de los equipos territoriales en cada una de las regiones:

Cuadro 9: Información general equipos territoriales a noviembre 2019

Región	Nombre Dir.Regional	Territorios y Jardines Infantiles				Equipo territorial					Total Regional de profesionales
		Territorios	Establecimientos	Matrícula SC	Matrícula Párvulos	Asesoras técnicas	Prof. Desarrollo Personas	Prof. Familia y Cobertura	Prof. Inclusión	Prof. Prot. Derechos	
1	I DE TARAPACA	1	18	689	1254	2	1	1	1	1	6
2	II DE ANTOFAGASTA	2	33	727	2260	5	2	2	2	2	13
3	III DE ATACAMA	2	29	669	1604	4	2	1	2	2	11
4	IV DE COQUIMBO	4	63	1420	2902	8	4	1	4	4	21
5	V DE VALPARAISO	5	103	2209	5511	10	5	5	5	5	30
6	VI DEL L. GRAL.BDO.	5	85	2092	3490	10	5	1	5	5	26
7	VII DEL MAULE	6	113	2496	5677	12	6	6	6	6	36
8	VIII DEL BIO-BIO	6	113	2419	6065	12	6	1	6	6	31
9	IX DE LA ARAUCANIA	6	112	2324	5508	12	6	4	6	6	34
10	X DE LOS LAGOS	5	97	2305	4665	10	5	3	5	5	28
11	XI AYSEN DEL GRAL.CARLOS IBA	1	19	237	657	3	1	1	1	1	7
12	XII DE MAGALLANES Y ANTARTICA	1	12	185	703	2	1	1	1	1	6
13	XIII REGIÓN METROPOLITANA SUR ORIENTE	6	116	3371	9235	12	6	1	6	6	31
14	XIII REGIÓN METROPOLITANA NOR PONIENTE	6	112	2989	8922	12	6	3	6	6	33
15	XV DE ARICA Y PARINACOTA	1	12	307	654	2	1	1	1	1	6
16	XVI DE LOS RIOS	3	45	1302	2415	6	3	1	3	3	16
17	XVII DE ÑUBLE	3	54	1307	3857	6	3	1	3	3	16
TOTAL		63	1136	27048	65379	128	63	34	63	63	351

Fuente: Asesoría Técnica con Enfoque Territorial (Integra, 2020)

A noviembre de 2019, los equipos territoriales se encuentran conformados por 351 profesionales distribuidos en 63 territorios a nivel nacional, contando con dotación completa para cada uno de los profesionales, salvo en el caso de los profesionales de familia y cobertura que se encuentran presente en 34 de los 63 territorios.

Existen tres tipos de visitas, en función de los motivos que la sustentan: (1) vistas para ejecutar una asesoría técnica en el marco del Plan de Asesoría Técnica, (2) visitas para abordar una situaciones de contingencia no previstas en los Planes de asesoría territorial y que es necesario atender; y (3) visitas por requerimientos de algún departamento, correspondientes a visitas en que “la mayor parte del tiempo o todo el tiempo de la visita se utiliza para desarrollar actividades requeridas por el departamento y no por jardín infantil”. La información disponible sobre la ejecución de visitas refiere exclusivamente para los años 2018 y 2019, y se comporta de la siguiente manera:

Cuadro 10: asesorías territoriales ejecutadas el 2018 y 2019

Tipo de visita	2018		2019	
	n	%	n	%
Asesoría Técnica	21.410	71%	24.352	77%
Contingencia	6.773	23%	5.380	17%
Otros requerimientos	1.794	6%	1.772	6%
Total	29.977	100%	31.504	100%

Fuente: Información entregada por Integra, Marzo 2020

De acuerdo a la información que exhibe el cuadro anterior, las asesorías técnicas representan el motivo predominante de visitas realizadas con un 71% el año 2018 y un 77% el año 2019, seguidas por visitas destinadas a contingencias, con un 23% y 17% respectivamente. El porcentaje de visitas destinadas a otros requerimientos institucionales es de 6% para ambos años, lo que en términos generales indica que primordialmente las visitas ejecutadas responden a la intención de asesoría territorial definida por el Modelo.

Adicionalmente, llama la atención en la información entregada por Integra, que la mayor proporción de visitas de contingencia sean realizadas específicamente por los profesionales de protección de derechos, que pudiesen vincularse a la atención de situaciones de vulneración de derecho de los niños atendidos por los jardines. En este sentido, más que ser “*vistas de contingencia*”, representarían visitas de detección o atención a situaciones de vulneración de derecho consideradas originalmente en el modelo de asesoría territorial, por lo que el panel sugiere revisar y detallar el contenido de las visitas de contingencia, a fin de definir en qué medida tributan al modelo y permiten dar cuenta de sus resultados.

En cuanto al desempeño de las asesorías territoriales respecto del estándar de visitas fijadas en las orientaciones técnicas del modelo, solo se dispone de información para los años 2018 y 2019, como ilustra la siguiente tabla:

Cuadro 11: Promedio anual de visitas realizadas por los profesionales respecto del estándar propuesto por el modelo

Profesional	2018		2019	
	Estándar	Realizado	Estándar	Realizado
Asesoría Técnica	1280	873	1280	921
Familia y Cobertura	630	168	630	243
Inclusión	340	459	340	476
Protección de Derechos	630	508	630	519
Desarrollo de Personas	630	490	630	467
Total	3.510	2.498	3.510	2.625

Fuente: Información entregada por Integra, Marzo 2020

La información expuesta permite identificar brechas importantes respecto del cumplimiento de los estándares de números de visita fijados para cada profesional del quipo asesor. No obstante el documento Antecedentes de asesorías territoriales, señala que los estándares “solo constituyen una expectativa y son referenciales es decir, se orienta y promueve su cumplimiento, pero no es posible determinarlo y exigirlo ya que esta cruzado por diversas variables regionales e incluso territoriales a considerar tales como: 1) la dispersión geográfica y tiempos traslado a jardines infantiles- Por ejemplo en Arica, para visitar el J.I. de Putre o de Visviri se requiere al menos un día para el viaje de ida y otro para el regreso, 2) las licencias médicas de los profesionales territoriales, ya que por procedimientos solo se pueden reemplazar si son superiores a 30 días, 3) las dificultades de acceso, más allá de la distancia, por razones climáticas, de transporte u otros y 4) las prioridades y contingencias entre los mismos jardines infantiles, que obligan en ocasiones a re-planificar y modificar las rutas planificadas de asesoría (Integra 2019, p.3).

Al respecto el panel considera que, de acuerdo al modelo de asesoría territorial, las rutas de asesoría debiesen ajustarse, en primera instancia, a las prioridades del jardín. Asimismo, es necesario revisar los estándares de gestión del modelo en función de las características de los territorios ajustando, por ejemplo, el número de visitas esperadas a las condiciones de dispersión geográfica y accesibilidad de los distintos territorios y estableciendo estándares diferenciados en función de la cobertura de cada región. Esto permitirá definir indicadores específicos que permitan monitorear la implementación del modelo de manera oportuna. Adicionalmente, es necesario avanzar hacia el reporte de resultados, en la línea de los estándares de calidad definidos por el modelo (ver cuadro nº12), puesto que actualmente no se cuenta con información que permita monitorear su desempeño y genere antecedentes relevantes para la toma de decisiones.

Cuadro 12: Estándares de calidad para Asesoría Técnica con Enfoque Territorial

Transversales	De proceso	Resultados
<ul style="list-style-type: none">• Articulación• Participación• Estilo de la asesoría• Trabajo en red• Capacidad de Respuesta	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo del Plan Territorial de Asesoría Técnica (PTAT)• Metodologías• Gestión de información	<ul style="list-style-type: none">• Logro de resultados

Fuente: Modelo de Asesoría Técnica con Enfoque Territorial, Integra, 2017

Finalmente, cabe señalar que el año 2017 se realizó una encuesta de percepción sobre las asesorías territoriales en 825 Jardines Infantiles, donde la mayoría de los equipos profesionales de los jardines infantiles declaran conocer la labor de los equipos territoriales y la asesoría técnica, y la valoran favorablemente. Asimismo, los resultados indican que el desafío del modelo es reforzar la asesoría en el espacio cotidiano y el modelaje de prácticas esperadas.

8. Labor conjunta: familia y comunidad

Integra asume la participación de las familias¹⁶⁶ en el proceso educativo de sus hijos e hijas como un derecho garantizado, que debe ser plenamente ejercido en el contexto educativo y comunitario en favor de la calidad educativa, generando las condiciones para una participación efectiva. De esa forma se busca potenciar una alianza entre salas cuna y jardines infantiles, con las familias y la comunidad.

Para el trabajo con la familia se reconocen tres líneas de trabajo: (1) habilidades para el trabajo con adultos, (2) rol de la familia como primer educador y (3) fomento de la inclusión social. La implementación de estas líneas se observa mediante la orientación para las reuniones de apoderados y el Informe al Hogar, que intercambia y comparte información con las familias, respecto de los procesos de aprendizaje de los niños, basada en antecedentes reportados en el Instrumento de Evaluación y Aprendizaje (IEA). Adicionalmente, el ISG integra algunos indicadores de gestión dirigidos a observar la participación de las familias y la comunidad y también el SFPP incluye diversos indicadores que buscan dar cuenta de la interacción con las familias en el marco del proceso pedagógico. No obstante, a juicio del panel, la participación de niños, familias y comunidades adquiere un carácter funcional y no es posible observar de una participación de calidad (en la línea de las definiciones institucionales), donde niños y familias posean espacios de incidencia en las decisiones del jardín infantil.

Cabe destacar que Integra ha promovido la formación de Centros de Padres y Apoderados (CEPAS), que agrupan a padres y adultos responsables de un establecimiento que voluntariamente deseen participar en esta organización. Los CEPAS constituyen un mecanismo formal de participación en el contexto educativo, poseen

¹⁶⁶ El Referente Curricular Integra (2019) reporta que “en Integra las familias son reconocidas en su diversidad y en su rol de primeros educadores. Es en ese sentido que los equipos educativos de los jardines infantiles se desafían diariamente, en la búsqueda e implementación de estrategias que permiten compartir con las familias la labor formativa, desde una perspectiva de complementariedad y enriquecimiento de las oportunidades de aprendizaje y de desarrollo pleno que se brindan a los niños y niñas” No obstante, no se especifica en mayor detalle el concepto de familia con el que operan los Jardines Infantiles.

funcionamiento autónomo, y comparten y colaboran en los propósitos educativos y sociales de la sala cuna y/o jardín infantil del que forman parte.

El año 2019, un 37% de los 1.091 Jardines infantiles Convencionales poseen CEPAS conformados y un 22,7% poseen CEPAS en vías de conformación, mientras que 758 operan con delegados de nivel. Para conformarse como organización formal y poder operar representando a todas las familias del establecimiento, el CEPA debe gestionar personalidad jurídica, proceso cuya duración varía dependiendo del jardín infantil y que puede extenderse entre 3 meses y 1 año, aproximadamente. De acuerdo a Integra, esto depende del estado de los CEPA en los establecimientos -si han logrado conformarse anteriormente, si las directivas luego de egresar del jardín han formalizado sus renunciaciones para no generar dificultades en la continuidad de la agrupación-; de las características de la localidad donde se inserte el jardín, de la gestión de redes que puedan agilizar las coordinaciones y trámites, y del soporte desde los equipos educativos y territoriales al trabajo de las familias.

Integra reporta realizar esfuerzos en torno a asesorar a los equipos en estos trámites, a fin de reducirla duración de estas gestiones, junto con incorporar permanentemente a las familias al quehacer del jardín infantil. Esta inclusión está referida a la socialización del PEI del Jardín y a la incorporación de necesidades y aportes que puedan hacer las familias en la planificación y evaluación que proponga el equipo educativo. Tal como se señaló, el Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas también incorpora la observación de la interacción de los equipos profesionales de los Jardines con las familias y la Dirección Nacional de Educación elabora cartillas dirigidas a orientar a las familias, proponiendo actividades en diversas temáticas - juego en familia, desarrollo de habilidades matemáticas, exploración- y cuadernillos destinados a los equipos de los establecimientos, para promover la participación de las familias en distintos ámbitos - adaptación de los niños y transiciones, autonomía, orientaciones para las reuniones de apoderados, etc-.

En términos generales el panel considera que la participación de las familias se limita en gran medida a la entrega de información, por lo que es difícil observar una participación de calidad que se alinee con las definiciones institucionales de Integra. En este sentido, se sugiere avanzar en la flexibilización de procesos que permitan una participación más activa y protagónica de las familias en los procesos educativos, asumiendo además el desafío de no sobre exigir a familias vulnerables que son recurrentemente demandadas por una serie de programas sociales. Esto requiere considerar tanto las características de los territorios en los que se establecen los jardines infantiles, como las características de las propias familias, por lo que el equipo de asesoría territorial puede adquirir un rol clave en el proceso, así como también la información que puedan brindar otros actores relevantes como las redes territoriales de infancia. Sin duda, el panel considera que la evaluación de satisfacción usuaria de las familias programada para el 2019 y suspendida producto del estallido social de octubre, puede entregar información sustantiva para mejorar este aspecto.

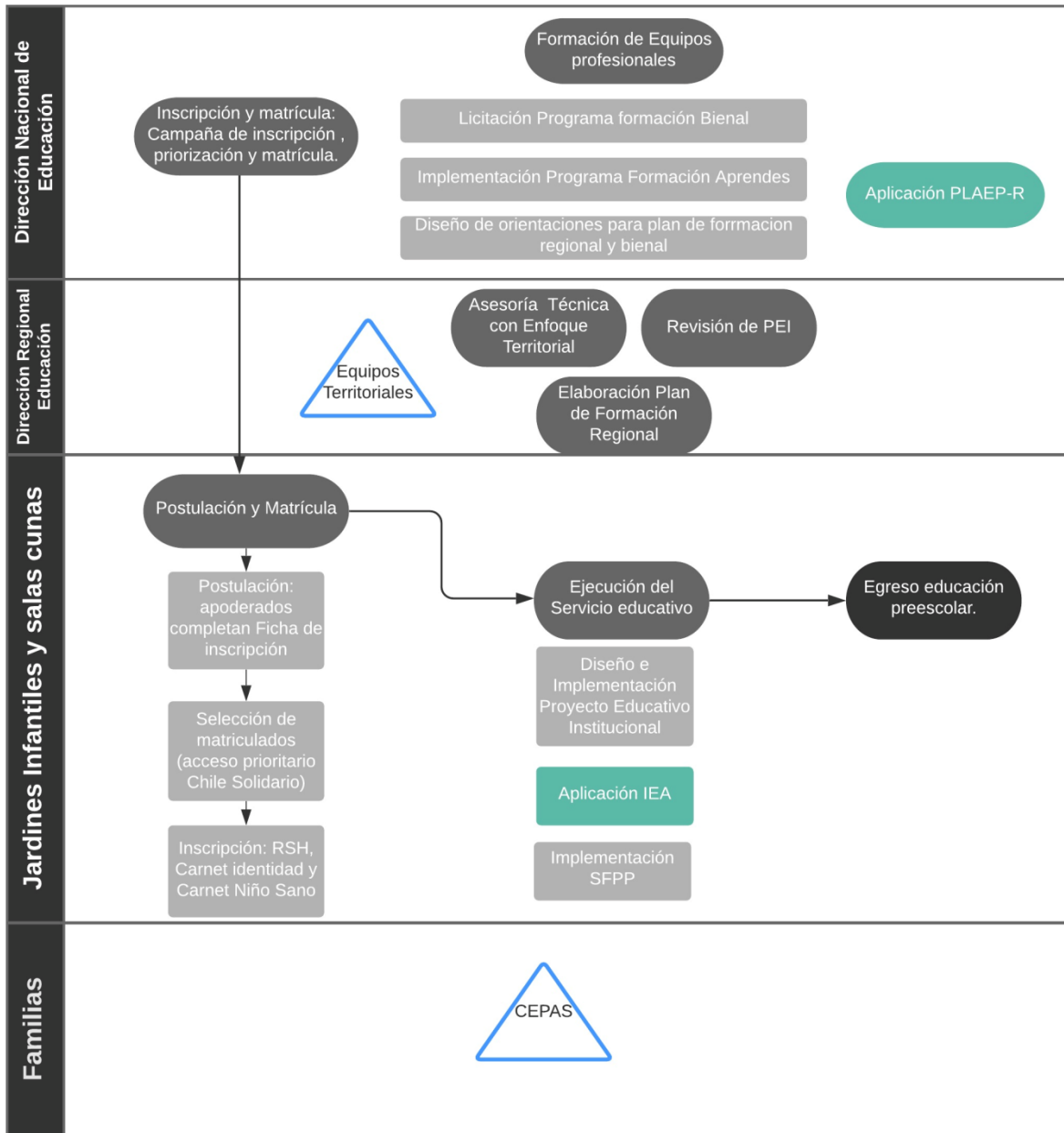
Para el trabajo con la comunidad se reconocen dos líneas de trabajo: activación de redes y participación organizada y planificada. No obstante, los antecedentes revisados no permiten contar con información específica, que permita conocer el modo en que se implementan estas líneas de trabajo con la comunidad, particularmente cuando esta difiere de padres, apoderados o adultos significativos. Si bien el ISG considera indicadores de gestión que permiten verificar que los Jardines Infantiles y Salas Cunas

detectan a actores comunitarios del territorio¹⁶⁷ -existencia de mapa de redes actualizado y de trabajo en red reportado por la directora de los establecimientos-, a juicio del panel, no dan cuenta de resultados de las líneas de trabajo con la comunidad definidas en el PEI y otros documentos institucionales.

Respecto del proceso de gestión del componente, el siguiente diagrama ilustra la cadena de producción del Programa Educativo:

¹⁶⁷Algunas de las instituciones locales definidas para la realización de trabajo en red con son el sistema Chile Crece Contigo, consultorios, carabineros, bomberos, mesas de infancia, entre otros; además de redes comunitarias tales como Juntas de vecinos, Clubes deportivos, Centros del adulto mayor, entre otros

Ilustración 1: Flujograma procesos Programa Educativo



Fuente: Elaboración propia

Simbología	
	Actividades generales
	Actividades específicas
	Aplicación instrumento evaluación
	Actores relevantes

Tal como lo exhibe el diagrama anterior, el proceso se inicia con el período de inscripción, y matrícula, que incluye la difusión del programa de matrículas durante el año anterior al año lectivo correspondiente; y que está coordinada por la Dirección de Comunicaciones y Asuntos Institucionales en conjunto con la Dirección de Planeamiento y Gestión de la

Calidad de Integra. A nivel regional se coordina entre los encargados de Comunicaciones, Departamento de Cobertura y Equipo territorial; y a nivel local cada establecimiento realiza difusión dentro del proceso masivo de inscripción y matrículas para el año siguiente.

Los padres y apoderados de niños y niñas de 0 a 4 años de edad se acercan a jardines Infantiles y salas cuna con la intención de matricular a sus hijos, entregan un certificado de nacimiento y completan una Ficha de Inscripción que registra antecedentes del niño/a -situación de vulnerabilidad asociada a tipo de familia, cuidado del niño/a, sistema de previsión de salud, escolaridad, situación laboral y salud de los adultos a cargo, situación de la vivienda e ingresos económicos del grupo familiar-, e información sobre el puntaje de vulnerabilidad social y el Registro Social de Hogares¹⁶⁸, permitiendo la priorización de los niños, una vez cerrado el periodo de inscripciones. Si el niño es priorizado, la familia debe llenar la ficha de matrícula y entregar información complementaria del niño. Cabe señalar que en el caso de extranjeros en situación irregular los apoderados deben presentar un documento que acredite la identidad del niño/a para gestionar la asignación de un Identificador Provisorio Educacional (IPE). Finalmente, el propio jardín infantil se hace cargo de inscribir y matricular a los niños. Los establecimientos dan inicio a la prestación de servicios educativos, siendo permanentemente monitoreados y acompañados por la Dirección Nacional y Regional de Integra.

Componente 2: Programa Alimentario

El Programa Alimentario se inicia el año 1992 cuando Integra se incorpora a las licitaciones públicas ejecutadas por JUNAEB para la compra de servicios (suministro de raciones alimentarias) a proveedores de alimentación en conjunto con JUNJI. Las raciones alimentarias corresponden a desayuno, almuerzo, y once (en el caso de existir extensión horaria se entrega una colación).

JUNAEB representa a Integra en la suscripción de contratos para la prestación de servicios alimentarios, asumiendo esa responsabilidad. Ambas instituciones asumen de manera conjunta la supervisión y el control de la calidad de los servicios recibidos por las empresas prestadoras, asumiendo roles y funciones diferenciadas que se detallan más adelante y se también se ilustran en el flujograma del programa. En consecuencia, este componente es ejecutado por Proveedores de Servicio de Alimentación - Empresas Prestadoras-, que entregan diariamente desayuno, almuerzo y once para los niños y niñas que asisten a salas cuna y jardines infantiles entre 8:30 y 16:30 hrs. Cabe señalar que el servicio de alimentación también considera a niños en jornada de extensión horaria de 16:30 a 20:00 hrs., mediante la entrega de una colación que se ajusta a las necesidades del niño y a las características del contexto -hábitos de alimentación local, condiciones climáticas y disponibilidad de alimentos según estación del año-.

Actualmente el programa de alimentación de Integra es llevado a cabo por 27 empresas prestadoras, distribuidas en todo Chile y de acuerdo a los antecedentes entregados por

¹⁶⁸El apartado de ingreso del niño por prioridad institucional que incluye la ficha considera las siguientes alternativas: Beneficiarios de Subsistema de Seguridades Oportunidades/ Chile Solidario, Registro Social de Hogares, Hijo de trabajador Fundación Integra, Madre en Programa SERNAM Mujeres Trabajadoras Jefas de Hogar, Derivación del niño vía Resolución Judicial por un Tribunal de Familia o niño beneficiario de red asistencia de programas u hogares SENAME

Integra, más de la mitad de las raciones entregadas son provistas por un proveedor. Al analizar las empresas prestadoras durante el período evaluado es posible afirmar que de las 27 empresas vigentes al año 2019, el 51% de ellas se ha mantenido durante el periodo evaluado. No obstante, el panel considera que sería importante manejar información más detallada respecto de las empresas, por ejemplo, en cuanto a evaluaciones de las empresas o multas e incumplimientos reportados en el período por Integra o sancionados por JUNAEB.

Estas empresas contratan a alrededor de 2.486 manipuladoras de alimentos para llevar a cabo los servicios de alimentación. La siguiente tabla detalla las tres licitaciones actualmente en curso, que cubren diferentes unidades territoriales a nivel regional, concentrando cada una alrededor de un tercio de las raciones alimentarias entregadas a nivel nacional:

Cuadro 13: Licitaciones en curso Componente Programa Alimentario

Licitación	Descripción	Años contratación del servicio	Cantidad unidades territoriales ¹⁶⁹ por región	
ID 85-50-LR16	Contratación del servicio de suministro de 4.612.040 raciones alimentarias ¹⁷⁰ diarias aproximadas para los beneficiarios de Programas de Alimentación Escolar y Programa de Alimentación de Párvulos.	2017, 2018, 2019, 2020 y 2021	III	2
			VI	5
			VIII	12
			XI	1
			XIII	14
ID 85-15-LR17*	Contratación del servicio de suministro de 1.395.081 raciones alimentarias diarias aproximadas para los beneficiarios de Programas de Alimentación Escolar y Programa de Alimentación de Párvulos.	2018, 2019, 2020, 2021, 2022 y 2023.	IV	3
			V	7
			IX	5
			XII	1
			XIII	14
ID 85-27-LR18 y TDR asociados	Contratación del servicio de suministro de 1.527.804 raciones alimentarias diarias aproximadas para los beneficiarios de Programas de Alimentación Escolar y Programa de Alimentación de Párvulos	años 2019, 2020, 2021 y hasta febrero del 2022	I	2
			II	3
			XV	1
			XIII	16
			VII	7
			XVI	3
X	7			

Fuente: Elaboración propia en base a información Integra

* Licitación ID 85-15-LR17 tiene dos periodos de vigencia:

Hasta febrero año 2021: Valparaíso; 1/3 Metropolitana; Hasta febrero 2023: Coquimbo, Araucanía, Magallanes y 1/3 Metropolitana

La alimentación recibida diariamente por niños y niñas en los establecimientos, responde a las últimas recomendaciones sobre energía establecidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación y la Organización Mundial de la Salud, a las Guías de Alimentación del Ministerio de Salud para niños menores de 6 años (2016) y a la ley 20.606 sobre Composición Nutricional de los Alimentos y su Publicidad, promoviendo el desarrollo y crecimiento normal, e influyendo positivamente en sus procesos de aprendizaje.

A continuación, se detalla el proceso de producción del componente Programa Alimentario, que luego se ilustran en el flujograma de procesos del programa alimentario,

¹⁶⁹ Estas unidades territoriales pueden ser regiones, provincias o comunas, el criterio de definición responde a la cantidad de raciones entregadas.

distinguiendo funciones dependientes de Integra de aquellas que son responsabilidad de JUNAEB:

1. JUNAEB elabora y publica bases administrativas de Licitación y las informa a Integra.
2. El Área Técnica JUNJI en conjunto con el Departamento Nacional de Nutrición de Integra definen y publican las bases técnicas y operativas de Licitación. Estas bases establecen líneas técnicas y operativas de funcionamiento tales como objeciones a algún uso de productos, colaciones de contingencia, procedimientos de elaboración y visación de minutas, requisitos para las manipuladoras de alimentos de acuerdo del decreto 315, el nivel de formación que deben tener, las responsabilidades del sostenedor y prestador, los requisitos de los productos, la infraestructura y la implementación. A los establecimientos nuevos, Integra pone a disposición de los prestadores la infraestructura completa para la implementación del Programa Alimentario del jardín, y les otorga la responsabilidad de mantención, reparación o reposición del equipamiento entregado.
3. Proceso de licitación: Participa un representante de Integra -con derecho a voz y voto- para valorar, en un proceso de aprobación ciega- los antecedentes técnicos que se solicitan a los oferentes y otros elementos. Es un trabajo conjunto con MINEDUC, DIPRES, JUNAEB, JUNJI, aunque el responsable final es JUNAEB.
4. Proceso de selección de los prestadores mediante un modelo matemático ejecutado por un software desarrollado por la Universidad de Chile, pero que actualmente lo ejecuta el DICTUC de la Pontificia Universidad Católica para JUNAEB, quien es además responsable principal del proceso.
5. JUNAEB procede a la adjudicación y firma de contrato por parte de empresas prestadoras: planificación, compra de implementos y equipamientos como: vajilla, equipos de frío, utensilios, mobiliario, entre otros.
6. Definición de cantidad de raciones a entregar en función del comportamiento del año anterior función desarrollada por parte del nutricionista regional de Integra, que debe definir cuántas raciones se deben programar por servicio (desayuno, almuerzo once) para 5 grupos, correspondientes a cada nivel educativo - sala cuna mayor, sala cuna menor, nivel medio menor y nivel medio mayor- además de los trabajadores de cada establecimiento. Esta información es responsabilidad del Departamento de Nutrición de Integra y es enviada a los prestadores el día 15 del mes anterior a la entrega del servicio.
7. Integra (nivel regional) ajusta la Programación: El 5º día hábil del mes de ejecución del programa alimentario el nutricionista regional ajusta a la baja o al alza la cantidad mensual de raciones a entregar, en función del comportamiento del mismo mes en el año anterior y los 4 días anteriores del mes. La información es enviada a la empresa para que provea las raciones.

Ejecución del servicio por parte de las empresas prestadoras.

8. Registro semanal de raciones servidas en el sistema DIGIPAP: sistema Digital Programa Alimentario de Párvulos. Este sistema permite registrar las raciones

servidas diarias por servicio, y su ingreso es responsabilidad de la encargada del programa alimentario del Jardín Infantil o la Sala Cuna (directora o la asistente administrativa del establecimiento). El registro de estas raciones permite auditar la prestación del servicio.

9. El nivel regional de Integra hace el cierre semanal y mensual de las raciones servidas y registradas en el DIGIPAP, y con ello se genera mensualmente el proceso de pago a las concesionarias.

Las empresas ofertan dos precios:

- Precio por tramo 1: Lo servido va entre el 80 y 100% de lo programado
- Precio por tramo 2: 79,9% y menos de lo servido, lo que genera adicionalmente sobrecargo del precio original en el 15%

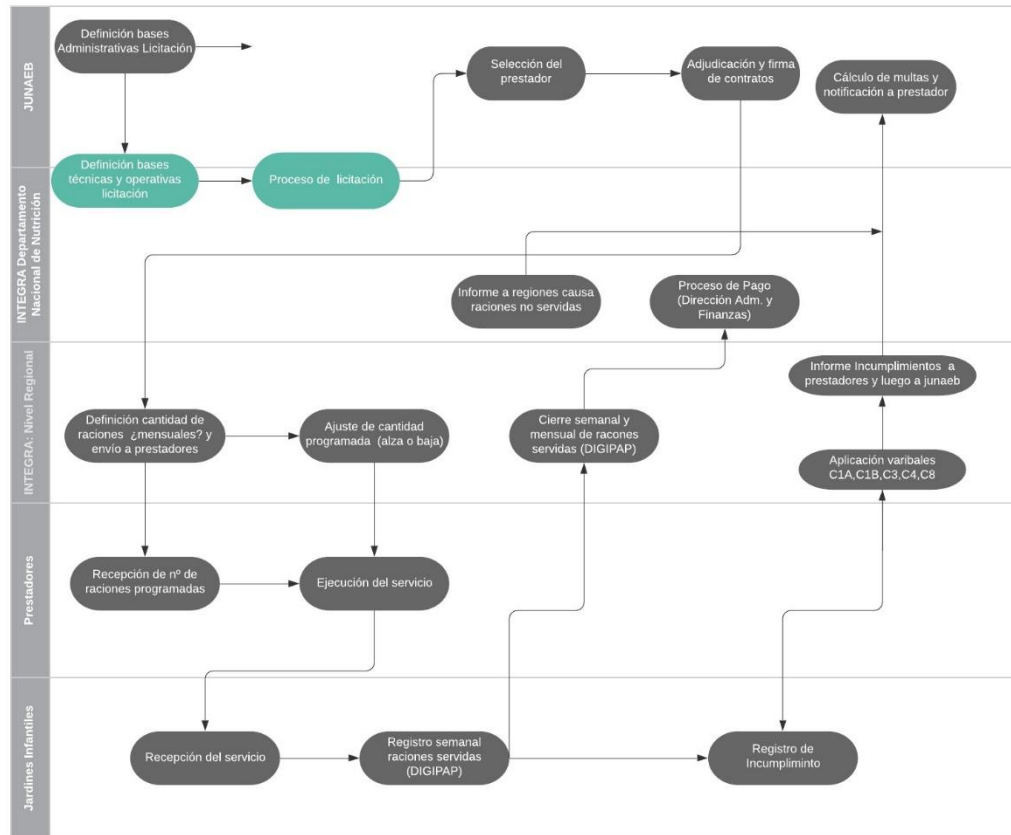
Integra informa a las regiones cuál es el ajuste mensual de raciones servidas obtenido y además envía un informe de causas de raciones no servidas (robos, fumigaciones, cortes de luz, desratizaciones, fugas de gas, suspensión de actividades, etc.)

10. Proceso de Pago a cargo de la Dirección Administración y Finanzas de Integra: Monitoreo y fiscalización: Integra controla mediante un certificado semanal de raciones registrado por el Jardín Infantil y/o Sala Cuna (directora o asistente administrativa). En caso de haber incumplimiento Integra informa a Junaeb quien notifica al proveedor, la empresa apela y Junaeb revisa los medios de verificación y evalúa si rebaja o no la multa.

11. Curso de multas por incumplimiento, responsabilidad de JUNAEB. En este sentido, JUNAEB cursa la multa y no informa a Integra. Cabe destacar que la multa no tiene mayor peso en la evaluación de desempeño de las ejecutoras, que pueden volver a postular en año siguiente.

El siguiente flujograma ilustra los procesos señalados anteriormente. No obstante, cabe señalar que la información ahí contenida se encuentra siendo aun validada por parte del Programa Alimentario:

Ilustración 2: Flujoograma procesos Programa Alimentario



Fuente: Elaboración propia

Respecto de las multas, los incumplimientos detectados por JUNAEB, JUNJI, INTEGRA son antecedentes para la posible ejecución de multas, de acuerdo a las bases administrativas, y a los antecedentes que consten en las diferentes variables de control del programa, siempre y cuando presenten incumplimientos no subsanados. También se consideran los resultados de las fiscalizaciones realizadas por la Contraloría General de la República en las que se detecten incumplimientos contractuales. Una vez notificados los incumplimientos, el prestador dispone de cinco días hábiles para reclamarlos ante el Secretario General de JUNAEB. La reclamación debe ser fundada, documentada y contener toda evidencia de incumplimientos subsanados.

En cuanto a las variables de Control del Programa Alimentario, la siguiente tabla describe cada una de estas y su responsable:

Cuadro 14: Variables de control Programa Alimentario

Variable de Control	Descripción	Responsable
C 1 - A Acta de Supervisión	Control del Servicio, incluyendo bodega -abastecimiento y almacenamiento de productos, entrega del servicio y requisitos del personal manipulador.	Integra
C 1 - B Certificado semanal de raciones.	Registro semanal de raciones servidas en el sistema DIGIPAP y operatividad del programa alimentario.	Integra
C 2 Cantidad de raciones servidas	Refiere a causales de raciones no servidas imputables exclusivamente a la empresa.	Integra
C 3 Calidad de los alimentos, materias primas	Evaluación mensual de materias primas cuyas muestras son enviadas a laboratorios. Hasta el 2018 JUNAEB licitaba laboratorios externos, a partir del 2019* Integra solicita que productos muestrear, y son los prestadores quienes definen sus laboratorios. Departamento de Nutrición de Dirección nacional de Integra reciben los informes del laboratorio para evaluar el cumplimiento de los parámetros controlados de acuerdo a las exigencias de las fichas técnicas para cada producto y reportan a JUNAEB.	JUNAEB
C 4 Análisis de ración servida	Muestreo de ración servida en todas las regiones. Los nutricionistas envían a JUNAEB regional la solicitud de toma de ración servida indicando establecimiento, nivel, servicio a muestrear y minuta del mes .Laboratorio licitado por JUNAEB visita sin avisar el establecimiento, se intenciona el servicio de almuerzo porque tiene mayor peso en las estructuras alimentarias. JUNAEB reporta resultados. Una vez obtenidos los resultados, JUNAEB envía estos al nutricionista regional quién verifica el cumplimiento de los parámetros nutricionales, de porcionamiento y microbiológicos.	JUNAEB
C 8 Monitoreo de eventos que afecten la seguridad e inocuidad del Programa Alimentario	Refiere particularmente a enfermedades transmitidas por alimentos y a aquellas no conformidades que no se encuentran en otros instrumentos de control como por ejemplo: presencia de elementos extraños en las preparaciones o productos.	Integra

Fuente: Bases de licitación, 2019

* Esta situación tendría a normalizarse el año 2020, volviendo JUNAEB a realizar dichos análisis

Tal como se observa en el cuadro anterior, resulta difícil evaluar de manera general los mecanismos de control, en efecto, el panel considera necesario para hacer un adecuado seguimiento de los incumplimientos informados por Integra, disponer de antecedentes sobre multas cursadas por JUNAEB, que serán solicitadas a Integra.

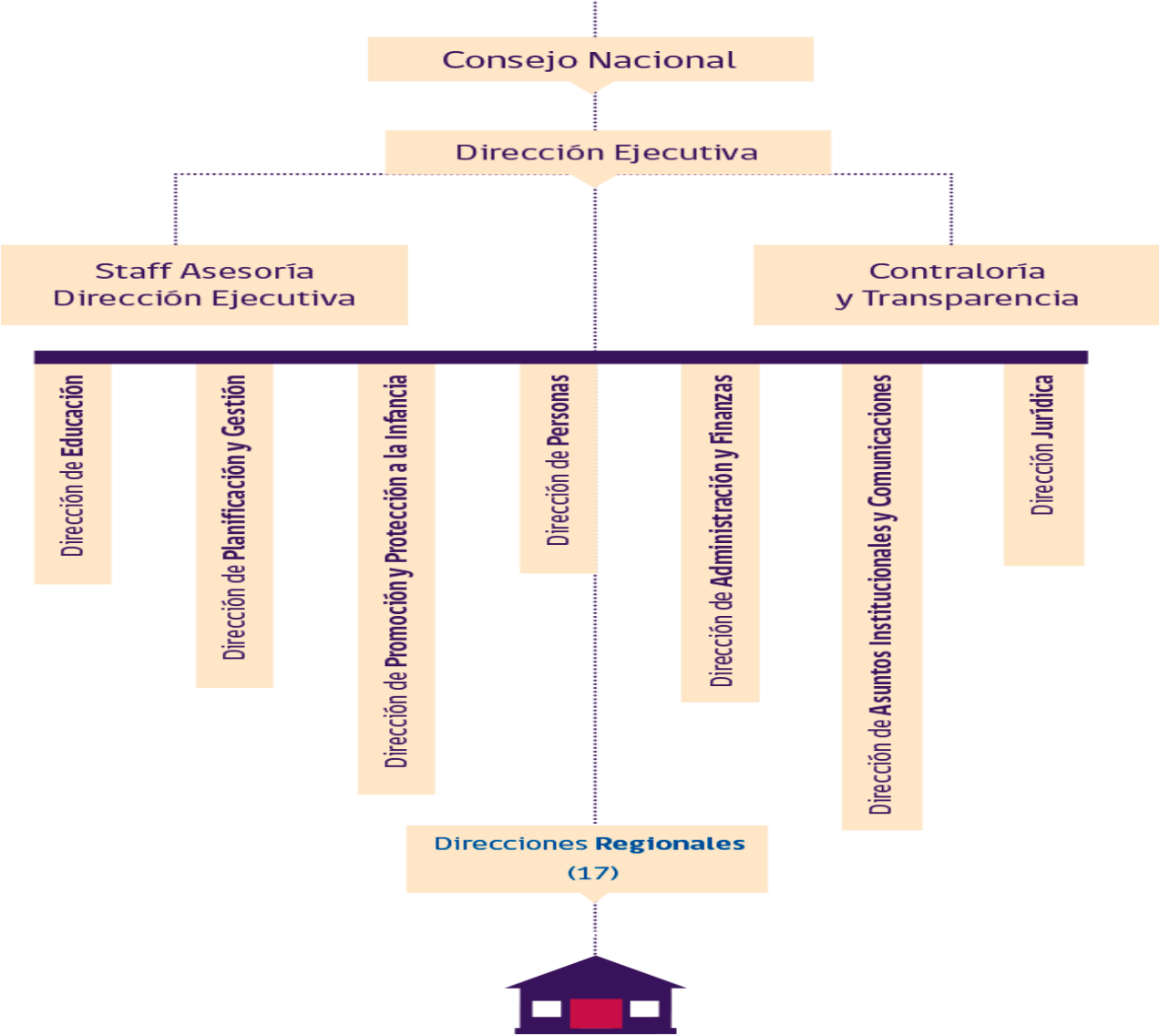
B. Estructura organizacional y mecanismos de coordinación al interior de la institución responsable y con otras instituciones.

En relación a la estructura organizacional, Integra es uno de los principales prestadores de educación parvularia en Chile y corresponde a una institución de derecho privado sin fines de lucro, que pertenece a la Red de Fundaciones de la Presidencia. Es dirigida por un Consejo Nacional ad honorem, presidido por la Primera Dama y conformado por representantes de distintas instituciones que discuten y desarrollan políticas en materia de infancia y educación. El director ejecutivo de Fundación Integra es designado por el Consejo Nacional. La dirección ejecutiva de Fundación Integra es responsable de dirigir, organizar, coordinar y supervigilar el funcionamiento de la institución.

Las direcciones nacionales y regionales son responsables de definir políticas en el marco de la institucionalidad de la educación parvularia, asesorando, controlando, acompañando y evaluando la gestión de todos los programas, además de cautelar los recursos necesarios para la operación de los establecimientos. Las oficinas de las direcciones regionales están ubicadas en las capitales de cada región. Los jardines infantiles y salas cuna de Fundación Integra son liderados por una directora que, junto al equipo educativo, es responsable de implementar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en alianza con las familias y la comunidad.

A continuación, se presenta el organigrama de la institución hasta el año 2019. La ilustración 5, da cuenta de cambios en los nombres de la estructura, y como se modificó a partir del año 2020.

Ilustración 3: Organigrama Fundación Integra

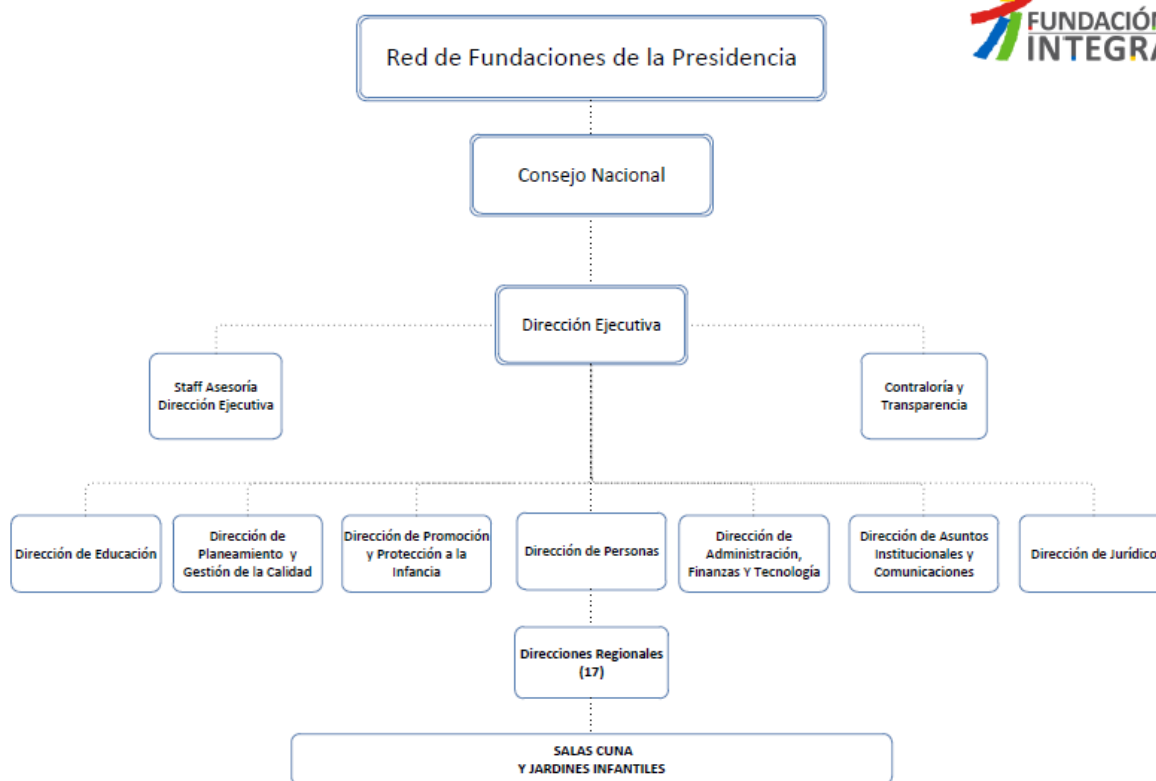


Fuente: Integra, 2019

La Dirección Nacional de Educación es la principal encargada del Programa Educativo que busca implementar la Política Nacional de Educación Parvularia del Ministerio de Educación. En este sentido, Integra sostiene un trabajo coordinado con la Superintendencia de Educación Parvularia y la Subsecretaría de Educación Parvularia, con el fin de implementar las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP) y gestionar el reconocimiento oficial de los Jardines Infantiles.

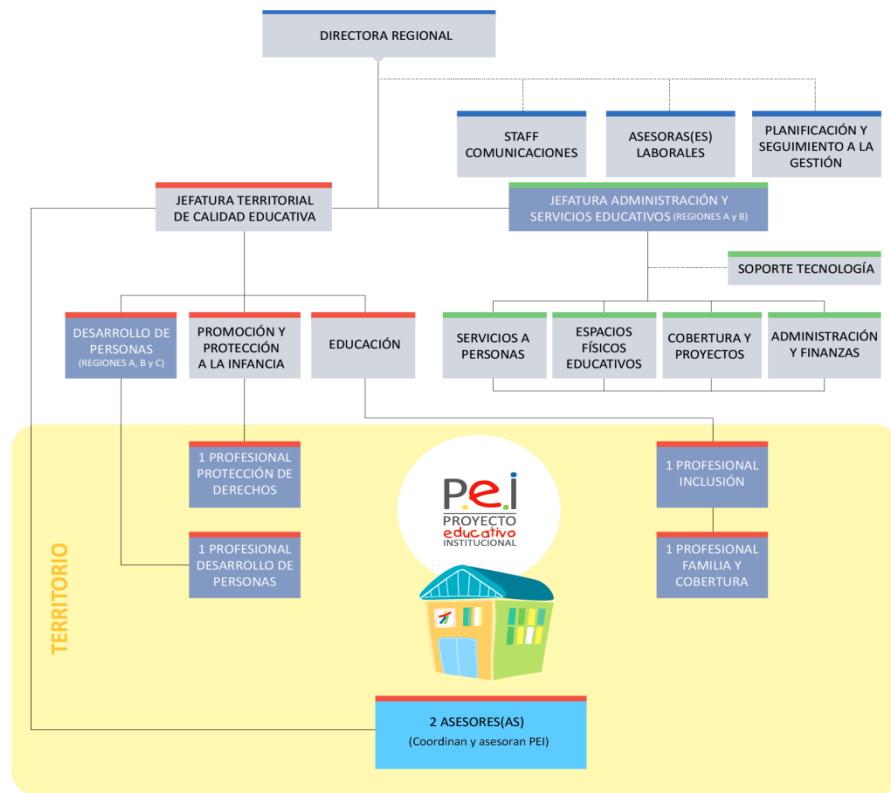
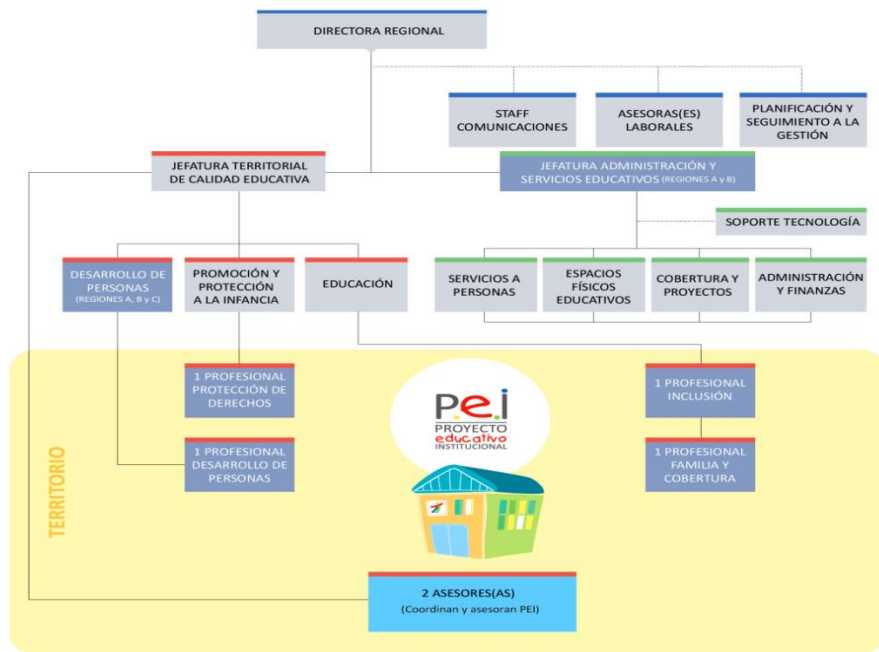
Cada región cuenta con un Departamento de Programa Educativo a cargo de implementar la base curricular desarrollada por la Dirección Nacional de Educación. De acuerdo a lo señalado por la Fundación, Integra no posee división de equipos por programa. La responsabilidad y soporte es brindada por todas las direcciones nacionales, equipos y departamentos regionales según sus distintas áreas de expertise. Esta estructura organizacional con responsabilidades y funciones de carácter más bien transversal dificulta la comprensión global del Programa Educativo y su funcionamiento, haciendo disperso y poco oportuno el acceso a información. Por el contrario, la información es parcelada y personalizada en distintos profesionales.

Ilustración 4 Organigrama Fundación Integra 2020



El año 2015 se rediseña la estructura Organizacional de las Direcciones Regionales, y se crea el de Área territorial de calidad Educativa y Área de Administración y Servicios Educativos (Corbalán, 2017 Estudio Cualitativo Calidad Educativa en Mi Territorio), dando paso a la siguiente estructura:

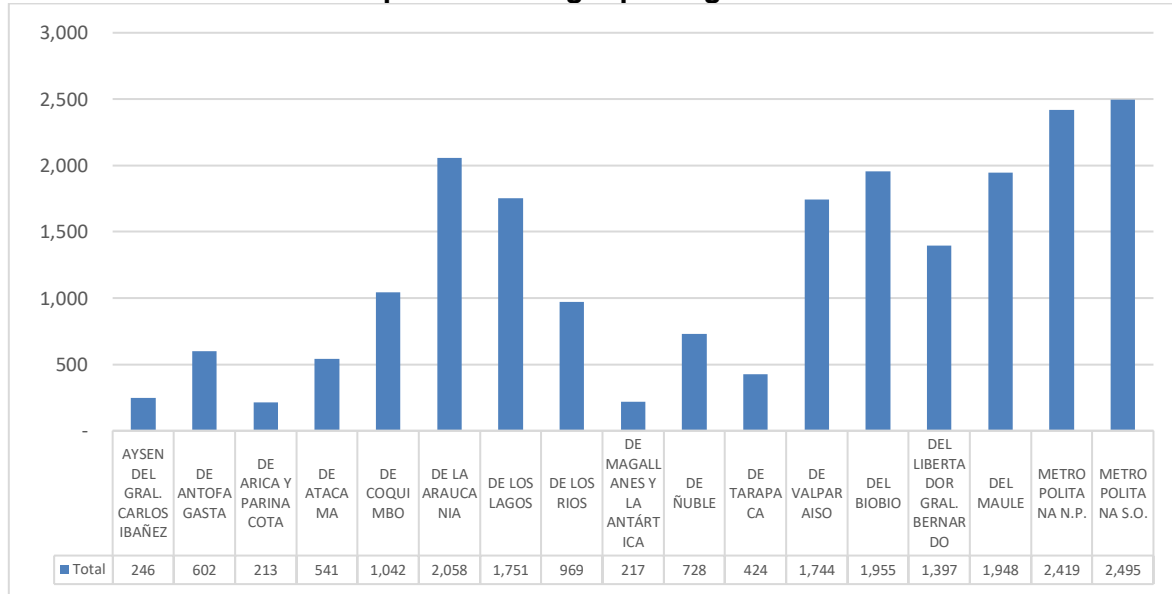
Ilustración 5: Estructura Organizacional Programa Educativo



Fuente: Integra, 2019

En términos generales el año 2019 Integra cuenta con un total de 20.749 trabajadores en Salas Cuna y Jardines Infantiles, mayoritariamente técnicos (13.164). Adicionalmente existen 3.135 profesionales, 2.510 personas dedicadas a servicios, 1.088 directivos y 852 administrativos. El personal se distribuye de la siguiente manera a nivel regional:

Gráfico 1: Distribución del personal Integra por región.



Fuente: Integra 2019.

Tal como se señaló, el Programa Educativo cubre 63 territorios en el país con 20 jardines infantiles aproximadamente cada uno. El año 2019 el Programa contaba con una dotación de 351 profesionales a nivel nacional, distribuidos en equipos territoriales de la siguiente manera:

Cuadro 15: Dotación 2019 Equipos Territoriales Programa Educativo por Región

Dirección Regional	Nº de territorios en la región	Asesoras técnicas	Profesional Desarrollo Personas	Profesional Familia y Cobertura	Profesional Inclusión	Profesional Protección y Derechos	Total Regional
I DE TARAPACA	1	2	1	1	1	1	6
II DE ANTOFAGASTA	2	5	2	2	2	2	13
III DE ATACAMA	2	4	2	1	2	2	11
IV DE COQUIMBO	4	8	4	1	4	4	21
V DE VALPARAISO	5	10	5	5	5	5	30
VI O'HIGGINS	5	10	5	1	5	5	26
VII DEL MAULE	6	12	6	6	6	6	36
VIII DEL BIO-BIO	6	12	6	1	6	6	31
IX DE LA ARAUCANIA	6	12	6	4	6	6	34
X DE LOS LAGOS	5	10	5	3	5	5	28
XI AYSEN	1	3	1	1	1	1	7
XII MAGALLANES	1	2	1	1	1	1	6
XIII METROP. SUR ORIENTE	6	12	6	1	6	6	31
XIII METROP. NOR PONIENTE	6	12	6	3	6	6	33
XV DE ARICA Y PARINACOTA	1	2	1	1	1	1	6
XVI DE LOS RIOS	3	6	3	1	3	3	16
XVII DE ÑUBLE	3	6	3	1	3	3	16
TOTAL	63	128	63	34	63	63	351

Fuente: Fundación Integra, 2019

En el caso de los “Profesionales de familia y cobertura” la contratación ha sido progresiva y actualmente asciende aproximadamente al 50% de la cantidad necesaria para el cumplimiento de los estándares de atención definidos por el modelo, encontrándose pendiente la contratación de 29 profesionales. No obstante, una vez completos los equipos, para poder evaluar en qué medida la dotación de personal permite la implementación adecuada del Modelo de Asesorías territoriales, el panel considera necesario avanzar en la especificación del modelo, estableciendo estándares para las funciones específicas de los profesionales, diferenciando estándares de gestión en función de los tipos de región y especificando el reporte de información respecto del modo en que el modelo de asesorías contribuye al cumplimiento y mejoramiento continuo del PEI.

El Programa Alimentario tiene una dotación de 40 nutricionistas a nivel nacional, distribuidos de la siguiente forma a nivel regional

Cuadro 16: Dotación regional de personal del Programa Alimentario

Región Geográfica	Nombre Región	N° Nutricionista
1	Tarapacá	1
2	Antofagasta	1
3	Atacama	1
4	Coquimbo	2
5	Valparaíso	3
6	O'Higgins	2
7	Maule	3
8	BíoBío	4
9	Araucanía	3
10	Los Lagos	3
11	Aysén	1
12	Magallanes	1
13	RM Sur Oriente	4
14	RM Nor-Poniente	3
15	Arica	1
16	Los Ríos	2
17	Ñuble	1
13	Casa Central	4
Total		40

Fuente. Integra, 2019

En cuanto a instituciones externas, el Programa Educativo, este se coordina con instituciones del Sistema de Educación Parvularia -asociado al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación- para aportar y recibir información que contribuya a la implementación de políticas públicas de Educación Parvularia. Adicionalmente, se coordina con otros organismos del Estado, como JUNJI, Ministerio de la Cultura, Senadis, entre otras, para coordinar el desarrollo de proyectos conjuntos en el marco de Convenios de colaboración. Por ejemplo, en el caso de Conadi, existe un convenio vigente desde mayo del 2019 para la implementación de la enseñanza de lenguas indígenas en jardines infantiles Integra. Asimismo, el Programa se articula con organismos de carácter privado como Fundaciones y/o empresas privadas para desarrollar proyectos conjuntos, tendientes al logro de la misión institucional, en el marco de los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación. El siguiente cuadro exhibe el listado de organismos con los que existe coordinación.

Cuadro 17: Coordinaciones con organismos externas Integra

Tipo de organización	Organización
Sistema de Aseguramiento de Calidad Educación	Subsecretaría de Educación Parvularia. Superintendencia de Educación. Intendencia de Educación Parvularia. Agencia de la calidad de Educación. Consejo Nacional de Educación.
Otros organismos públicos	Ministerio del Medio Ambiente. Ministerio de Desarrollo Social Ministerio de la cultura, las Artes y el Patrimonio. Subsecretaría de la Niñez. Junta Nacional de Jardines Infantiles. JUNJI SENADIS CONADI SAG SENAMA Consejo Nacional de Televisión.
Organismos privados	Fundación Orquestas Juveniles. Fundación Artesanías de Chile. Fundación Corpartes Corporación Cultiva.

Fuente: Información entregada por Integra a solicitud del panel, 2019

Respecto del Programa Alimentario, las coordinaciones internas se producen fundamentalmente entre las direcciones de los Jardines Infantiles, profesionales - nutricionistas- de nivel regional y profesionales de nivel central que administran el Programa. La coordinación se produce de manera sistemática, mediante entrega de información por parte de los profesionales de los jardines infantiles y salas cuna, a los encargados del programa alimentario a nivel regional mediante el sistema DIGIPAP, a fin de comunicar el registro de las raciones de alimentos servidas, auditar la prestación del servicio, e informar incumplimientos de manera oportuna.

La principal institución en coordinación con el Programa Alimentario se produce con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, a cargo de licitar la contratación de suministro de raciones alimenticias para los beneficiarios de los Programas de Alimentación de Párvulos PAP. Básicamente, la coordinación se establece en virtud de la entrega regular de información desde el nivel central de Integra a JUNAEB, por una parte, para el desarrollo de las definiciones operacionales de las bases de licitación, y por otra, para reportar incumplimientos en la gestión del Programa Alimentario, de acuerdo a las variables de control. Cabe destacar que Integra no tiene mayor injerencia en la aplicación de multas, sino que exclusivamente se responsabiliza de reportar al Unidad de Multas de JUNAEB los incumplimientos.

El siguiente cuadro identifica las distintas coordinaciones que establece el programa alimentario.

Cuadro 18: Coordinaciones externas Programa Alimentario

Institución	Motivo de la coordinación
JUNAEB	Coordinación en la elaboración de bases administrativas, técnicas y operativas de la licitación del Programa Alimentario de Párvulos. Coordinación asociada a las variables de control del Programa Alimentario de Párvulos. Coordinación ante eventos que afecten la normal operatividad del Programa Alimentario de Párvulos. Coordinación en la cancelación de raciones servidas mensual por los prestadores. Coordinación con unidad de multas de JUNAEB de acuerdo a los diferentes controles asociados a las variables de control del PAP. Coordinación con la unidad de informática de JUNAEB para el desarrollo de herramientas tecnológicas para el control del PAP.
JUNJI	Elaboración de normas técnicas y operativas de las bases de licitación.
Prestadores	Coordinación, supervisión y evaluación de los diferentes prestadores que atienden el Programa Alimentario de párvulos en todo el país.
SEREMI de Salud Regional	Coordinaciones para la obtención de las resoluciones sanitarias e informes sanitarios para permitir el funcionamiento de los servicios de alimentación de todos los jardines infantiles y salas cuna.
MINSAL	Asesoría frente a las diferentes directrices de salud y nutrición, emanadas por la Institución. Además de la actualización de las diferentes normas de alimentación definidas por Salud.

Fuente: Información entregada por Integra a solicitud del panel, 2019

En relación a duplicidades/complementariedades, es posible señalar que la Junta Nacional de Jardines Infantiles y la Fundación Integra, comparten al menos, la definición de la población objetivo vinculado a niños y niñas de con alta vulnerabilidad social y prestan un servicio similar. Los resultados del estudio complementario solicitado por el panel en el marco de esta evaluación, con el objetivo de “Identificar las áreas de brechas de cobertura y áreas de superposición en la entrega de Educación Parvularia, con referencia especial a los Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra” permiten afirmar que, pese a que Integra y Junji prestan un servicio similar, no es posible hablar de duplicidad. En este sentido los resultados reportan que, en términos generales, el 100 por ciento de los establecimientos de Integra que ofrecen niveles de atención para niños y niñas entre 2 y 4 años y 11 meses y que co-existen con otros en una misma zona o localidad, están contribuyendo a generar cobertura educacional para la demanda potencial.

A nivel interno, la modalidad convencional se implementa de manera complementaria con el programa de extensión horaria, que utiliza la misma infraestructura de los jardines infantiles pero que a diferencia del fin educativo de la modalidad convencional, asume el objetivo de ofrecer un servicio de atención integral a los niños después de las 16:30 hrs., y hasta las 20:00 hrs. centrado en el cuidado, protección y bienestar (Guía para asistentes del programa extensión horaria). Los profesionales de Integra señalan que en términos

educativos la extensión horaria no es algo deseable, puesto que los niños debiesen pasar tiempo de calidad con sus familias. No obstante, en el caso de las familias de alta vulnerabilidad social, se requiere un espacio de cuidado infantil complementario a la modalidad convencional y de carácter flexible -los apoderados pueden retirar a los niños en el horario en que finalizan su jornada laboral-, que contribuya a aumentar la probabilidad de empleabilidad de las familias. En términos generales, ambas modalidades comparten infraestructura y dirección del jardín infantil y se implementan con distintos equipos. Esto implica la coordinación mediante reuniones de planificación y el uso compartido de instrumentos de traspaso de información diaria sobre cada niño entre los equipos, para mantener una comunicación oportuna y cotidiana con las familias. Más detalles de funcionamiento se abordan en el apartado dedicado a extensión horaria.

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

El Programa Sala Cuna y Jardines Infantiles Modalidad Convencional de Integra cuenta con una fuente de financiamiento, el Programa 01 del Presupuesto de la Subsecretaría de Educación Parvularia. Con este presupuesto se financia la mayor parte del Programa, específicamente lo relativo a los gastos de producción del Programa, y lo que refiere a gastos en recursos humanos, bienes y servicios de consumo, y adquisición de activos no financieros.

Respecto de las fuentes de financiamiento, la Subsecretaría de Educación Parvularia, a través del Decreto 47 del 8 de marzo de 2017. Considerando que: 1) la Ley N°20981 de presupuesto del Sector Público, correspondiente al año 2017, en las partidas 09.04.24.01.024 y 09.04.01.33.01.024 contempla recursos para el Convenio Integra. Los programas y actividades que cumplirá la Fundación conforme al presente convenio son los siguientes: 1. Atención a no menos de 80.839 y hasta 98.355 niños y niñas. 2. Programa Alimentario; 3. Material educativo y equipamiento, 4. Gastos operacionales y de informática; 5. Personal; 6. Infraestructura y mantención.

Adicionalmente, JUNAEB representa a Integra en la suscripción de contratos de servicio de alimentación y junto a Integra supervisa el control de la calidad de los servicios recibidos por las empresas prestadoras. Es la institución privada que se adjudica la licitación la que entrega las raciones alimentarias de los niños y niñas que asisten al programa. Estos servicios son cancelados directamente al proveedor contratado, con fondos asignados por el Estado y según los valores que corresponda a las raciones entregadas en los distintos niveles educativos de los jardines Integra y Junji del país.

Finalmente, a través del convenio de transferencia de recursos suscrito entre Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Educación e Integra, aprobado por Decreto Supremo N° 21 del 25 de Septiembre de 2017, Resolución Exenta N°15 del 29 de enero 2016 T/R 19 de febrero 2016 y modificaciones Decreto Supremo N°5 y N°25, de 2012 y 2013, respectivamente para la ejecución de los programas: jardines infantiles y salas cuna de Fundación Integra, en el marco del Sistema de Protección Social Chile Solidario seguridades y oportunidades.

Es importante consignar, que los criterios de asignación de recursos se realizan a nivel de centros de costos distribuidos según correspondan a Jardines Infantiles y Salas Cuna, Oficinas Regionales y Oficinas Casa Central. La distribución de recursos se realiza a nivel de rubros de gastos por tipo de transferencia, de acuerdo a los criterios técnicos, como por ejemplo coeficientes. A continuación, se detallan los rubros considerados por el programa:

1. Personal: Contiene gastos por concepto de remuneraciones, aportes del empleador y otros gastos relativos al personal. Los gastos en personal incluyen remuneraciones y honorarios, indemnizaciones por términos de contrato con los topes legales y todo otro gasto en que deba incurrir la Fundación a causa de las relaciones de trabajo como también las obligaciones adquiridas en beneficio de los(as) trabajadores(as), de cargo de la Fundación y de acuerdo a la legislación laboral y de seguridad social vigente.
2. Alimentación: contiene el programa alimentario, administrado por JUNAEB en virtud del convenio de colaboración que se suscribe anualmente. La alimentación que se otorga a través del Programa Alimentario para proporcionar a los niños y niñas la mayoría de los principales nutrientes que requieren para su etapa de desarrollo, como así también la alimentación de educadoras y personal de salas cuna y Jardines infantiles, para jornada regular y extensión horaria.
3. Material educativo Se compone de material fungible, didáctico y educativo, con lo cual se proporcionan los insumos necesarios a todos los establecimientos tanto para la modalidad convencional como no convencional, con el objetivo de brindar un desarrollo integral de niños y niñas.
4. Operación y administración Contiene los gastos básicos, de administración y operacionales para todos los jardines infantiles, salas cuna y modalidades no convencionales, de administración directa, así como de sus Oficinas Regionales y Centrales. Considera gastos en bienes y servicios de uso y consumo necesarios para el cumplimiento de las actividades y programas, tales como materiales de oficina, servicios básicos, arriendos, publicidad y difusión, entre otros.
5. Equipamiento Contiene los gastos por concepto de adquisición de equipamiento. Activos tangibles que serán utilizados por más de un periodo económico y que irán en beneficio de todos los niños y niñas que se atienden en todas las modalidades, También proveerá del equipamiento necesario a oficinas regionales y centrales.
6. Mantenimiento y reparación contiene los gastos de servicios de transferencia corriente que sean necesarios efectuar por concepto de reparaciones y mantenimientos de bienes inmuebles, como así también el mantenimiento y reparación del mobiliario de oficinas, mantención de instalaciones, maquinas, equipos o similares, de establecimientos, oficinas regionales y centrales
7. Capacitación Gastos de capacitación de su personal, en conformidad con lo dispuesto en la Ley N° 19.518 y además todas aquellas acciones de capacitación o perfeccionamiento de su personal que estime necesarias, tales como cursos, diplomados, seminarios, jornadas, pos títulos, entre otros, pertinentes al quehacer de la Fundación Integra, tanto en el ámbito educativo como en todas aquellas funciones de soporte necesarias para el funcionamiento de los Jardines Infantiles, Salas Cuna, modalidades no convencionales, Oficinas Regionales y Casa Central
8. Convenios: Gastos correspondientes a convenios con centros de administración delegada para el desarrollo y cuidado de menores entre 2 y 5 años sin suspensión estacional- en los meses de verano- a menos que sea indicada por la fundación, este tiene un valor por cada niña y niño beneficiado que asiste en horario normal y extendido. Los convenios se formalizan con un contrato que indica un monto que

fija precio por nivel y programa. La transferencia de CAD se realiza de enero a diciembre de cada año.

9. **Informática:** Incluye los gastos asociados a informática que incluyen la contratación de servicios, la compra, mantención y reparación de los equipos computacionales, dispositivos de comunicación, equipos eléctricos, cableados de red, software, Licencias y otros similares. Para todos sus jardines infantiles, salas cuna, Oficinas Regionales y Centrales.
10. **Mantención y reparación:** Gastos de transferencia de capital dirigidos a obras de infraestructura, mejoramiento y reparación de los establecimientos, a través de un programa centralizado de asignación y control de recursos de manera de velar especialmente por los aspectos sanitarios y de seguridad de la infraestructura de los locales en que se brinda atención a los niños y niñas.
11. **Vehículos:** Gastos por concepto de adquisición de vehículos en específico a la renovación del parque vehicular, tomando como criterio la antigüedad igual o mayor a 8 años, el kilometraje igual o superior a km 200.000, la ocurrencia de catástrofes o siniestros, o bien la que definan los instructivos de eficiencia y/o austeridad emitidos por la Presidencia de la República y/o el Ministerio de Hacienda
12. **Adquisición de inmuebles:** Considera la adquisición a título oneroso de inmuebles, previa autorización de la Subsecretaría de Educación Parvularia, para la reposición, construcción y habilitación de jardines infantiles y salas cuna, resguardando que estas últimas respondan a criterios de demanda potencial del sector, priorización en la atención de niños y niñas beneficiarios de la Ley N° 20.595 y Sistema Chile Solidario

Por último, los mecanismos de transferencias de recursos se realizan a nivel de centros de costos distribuidos a nivel de Jardines Infantiles y Salas Cuna, Oficinas Regionales y Oficinas Casa Central, en el que se distinguen como beneficiarios intermedios al personal docente y administrativo y el beneficiario final los niños/as. Los mecanismos de transferencia de recursos por lo general se encuentran establecidos a través de contratos, (Bienes o Servicios) y Convenios para el caso de Instituciones Administración Delegada.

Entre las transferencias que recibe el Programa, se encuentran transferencias de diferentes municipios a lo largo del país. Para el año 2019 Integra cuenta con convenio con 53 municipalidades.

A continuación, se especifican las comunas con las que tiene convenio actualmente.

Dirección Regional	Comuna
Tarapacá	Pica
Antofagasta	Calama
	María Elena
	Mejillones
	Ollagüe
	San Pedro de Atacama
	Sierra Gorda
Coquimbo	Paiguano
	La Serena

De Valparaíso	Catemu
	Concon
	El Tabo
	Hijuelas
	Panquehue
	Puchuncavi
	Putendo
	Rinconada
	Santo Domingo
	Valparaíso
	Villa Alemana
	Zapallar
Del Libertador Bernardo O'Higgins	La Estrella
	Las Cabras
	Navidad
	Palmilla
	Pichilemu
	Quinta de Tilcoco
Del Maul	Rio Claro
	Romeral
Biobio	Antuco
	Florida
	Nacimiento
	Santa Juana
	Yumbel
	Perquenco
	Villarrica
Los Lagos	Calbuco
	Castro
	Fresia
	Futaleufu
	Hualaihue
	Los Muermos
	Puerto Montt
	Quemchi
	Quinchao
	Rio Negro
Magallanes	Natales
Metropolitana S.O	Las Condes
De los Ríos	La Unión
	Río Bueno
Ñuble	Coihueco
	El carmen
	Coelemu

El Convenio que se tienen con los diferentes municipios, son principalmente para gastos operacionales en general, gastos en personal, materiales didácticos, materiales de trabajo, materiales y útiles de aseo, mantención y reparaciones, equipamiento, alimentación, gas, combustible, entre otros.

El programa no contempla ni subsidios ni bonificaciones.

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

Componente nº1: Programa Educativo

A nivel de gestión el Programa Educativo cuenta con un **Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG)** que proporciona información cuantitativa y cualitativa respecto del nivel de desarrollo observado en cada una de las Salas Cuna y Jardines Infantiles de administración directa, reportando el cumplimiento de las expectativas y orientaciones institucionales en su gestión educativa. La aplicación del instrumento se inicia el año 2015 y originalmente el instrumento consideraba las siguientes dimensiones:

- Gestión pedagógica
- Gestión familia y comunidad
- Gestión personas
- Gestión bienestar
- Gestión Cobertura

El año 2019 se actualiza el ISG. A la fecha de entrega de este informe, el panel desconoce los motivos de actualización y los criterios para redefinir las dimensiones a medir. La siguiente tabla ilustra los cambios en la versión original y la actualizada:

Tabla 3: Dimensiones y contenido ISG versión 2019

Dimensión	Contenidos
Procesos Programa educativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interacciones cognitivas desafiantes (eh coherencia con PEI) 2. Interacciones afectivas positivas (eh coherencia con PEI) 3. Ambientes educativos enriquecidos (eh coherencia con PEI) 4. Protagonismo infantil y Juego (eh coherencia con PEI) 5. Planificación educativa y reflexión pedagógica (en coherencia con proyecto curricular) 6. Evaluación de Aprendizaje 7. Evaluación de prácticas pedagógicas 8. Comunicación 9. Participación 10. Articulación con redes comunitarias 11. Formación continua 12. Salud e higiene personal 13. Plan Integral de Seguridad escolar (PISE) 14. Protección de derechos 15. Prevención de vulneración de derechos 16. Ambientes laborales bien tratantes 17. Cuidado de equipos 18. Uso de capacidad 19. Asistencia
Operativos Programa educativo y alimentario	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación educativa* 2. Comunicación 3. Reglamento Interno 4. Proyecto Educativo Institucional 5. Plan Integral de Seguridad escolar (PISE)

	6. Acciones y condiciones de bienestar * 7. Espacios y ambientes inocuos* 8. Protección de derechos 9. Promoción de ingesta de alimentos en niños* 10. Trabajo con la familia en promoción de alimentación saludable* 11. Programa alimentario* 12. Trabajo con las familias en promoción de juego activo en niños 13. Inscripción, matrícula e identificación de cada niño* 14. Registro de asistencia diaria de niños* 15. Cumplimiento Normativo
--	--

Fuente: Instrumento de Seguimiento a la Gestión 2019

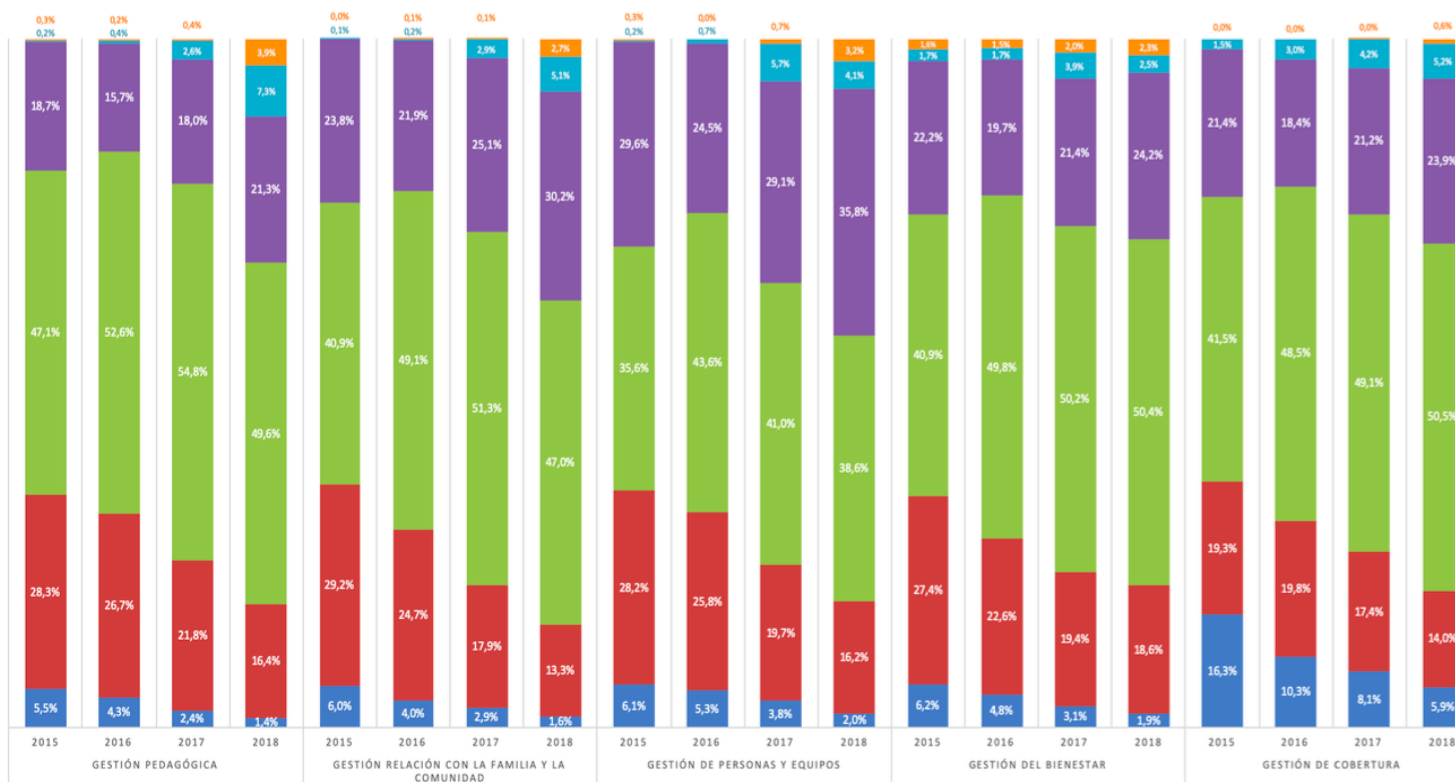
*Estos contenidos cuentan con más de un indicador

El ISG permite identificar para cada ámbito de gestión en qué medida se consideran los lineamientos institucionales, entregando resultados en las siguientes categorías:

- No se cumplen o no aplican ni se pueden observar ninguno de los criterios señalados por Integra para este contenido
- Los criterios señalados por Integra para este contenido se cumplen de modo insuficiente
- Se cumplen todos los criterios señalados por Integra para este contenido
- Se cumplen todos los criterios señalados por Integra para este contenido y además se agrega valor en la gestión.

En términos generales, se observa que todos los ámbitos evaluados por el Instrumento de seguimiento de gestión han ido mejorando el desempeño insuficiente y agregando valor a su gestión, tal como reporta el gráfico a continuación. Cabe señalar que se excluye el año 2019, puesto que ese año, se realizan cambios a instrumento.

Gráfico 2 Resultado ISG para el período evaluado



- B: Se consideran los criterios institucionales de forma insuficiente
- D: Se consideran completamente los criterios institucionales y agrega valor a la gestión
- No Observado
- A: No se consideran los criterios institucionales
- C: Se consideran completamente los criterios institucionales
- No Aplica

Fuente: Integra, 2019

El ISG integra algunos indicadores de gestión dirigidos a observar la participación de las familias y la comunidad, así como también lo hace el SFPP que incluye diversos indicadores que buscan dar cuenta de la interacción con las familias en el marco del proceso pedagógico. No obstante, tal como se señaló anteriormente, a juicio del panel es necesario repensar el modo en que motiva y monitorea la participación de niños, familias y comunidades junto con revisar la articulación de los diversos instrumentos de registro de información para evitar la duplicidad de mediciones y el esfuerzo que ello demanda de los propios equipos educativos¹⁷¹.

¹⁷¹ Dada la crisis sanitaria no fue posible realizar visitas a jardines infantiles y salas cuna que permitiesen al panel recoger de manera más directa la impresión de los propios equipos. No

A nivel de evaluación de propósito, Integra cuenta con el **Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia (PLAEP-R)** un instrumento estandarizado que permite evaluar los resultados de aprendizaje de los niños. En base a una muestra representativa, se obtiene un perfil de logros de aprendizaje a nivel nacional y regional, con un 1,6% de margen de error. Su administración está a cargo de Mide UC, a través de educadoras de párvulos externas, capacitadas previamente. La siguiente tabla describe las principales características del Instrumento:

Cuadro 19: Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia, versión revisada PLEAP-R

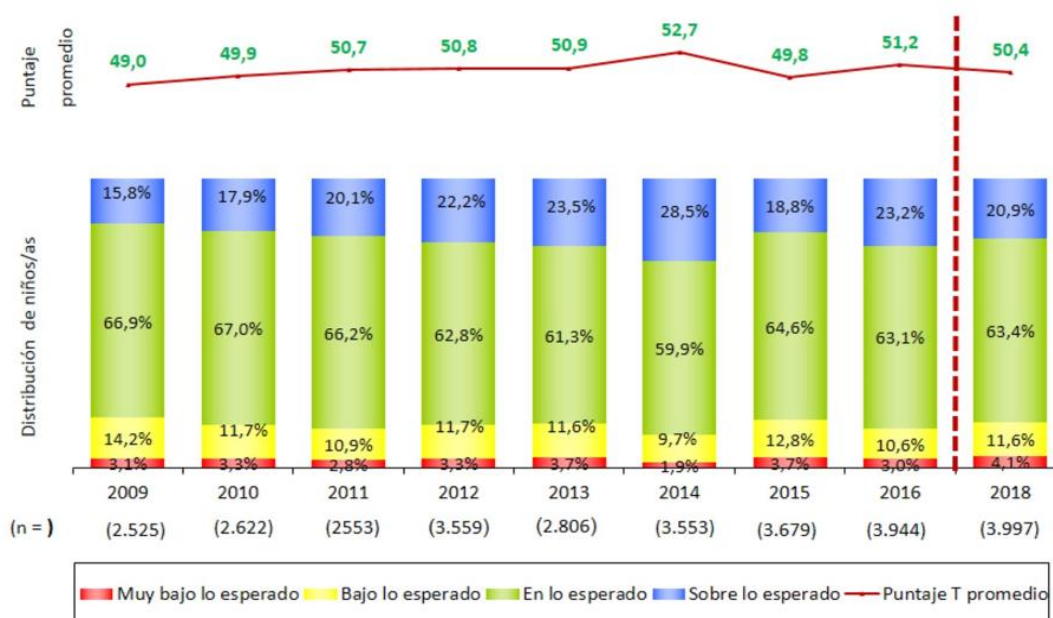
Propósito	Rendir cuentas a la comunidad sobre el aprendizaje de los niños y niñas
Descripción	Instrumento estandarizado que evalúa resultados de aprendizaje de los párvulos y permite monitorear avances y desafíos en una escala mayor al aula y al establecimiento, posibilitando su análisis a la luz de los objetivos institucionales y/o nacionales, para la toma de decisiones en virtud de la calidad del proceso educativo.
Muestra de aplicación	Muestra representativa de niños y niñas de 2, 4 y 5 años de edad que asisten a Jardines Infantiles y Salas Cunas de administración directa; con representatividad regional y nacional para cada una de esas edades, donde se incluye además una sub-muestra de niños y niñas pertenecientes al programa Chile Solidario.
Diseño	5 pruebas dirigidas a rangos específicos de edad y aplicadas a niños de 1 a 5 años. Mide niveles de logro educativo en tres ámbitos: <ul style="list-style-type: none"> • Formación personal y social • Comunicación • Relación con el medio natural y cultural
Resultados	Mide nivel de logros de aprendizaje a nivel nacional y regional, con un 1,6% de margen de error. Ubica a los estudiantes en los siguientes niveles: <ul style="list-style-type: none"> • Muy bajo lo esperado • Bajo lo esperado • En lo esperado • Sobre lo esperado
Aplicación	Desde el año 2009 se aplica anualmente. El 2015 se externaliza su aplicación delegándola a Mide UC y el año 2017 se decide la aplicación bianual a partir del año 2018.
Autores	Dirección de Educación de Fundación Integra y Facultad de Educación de la Universidad Católica

Fuente: Elaboración propia en base a información proporcionada por Integra.

A partir del año 2016 el PLAEP-R se aplica de manera bienal con pruebas diferentes por edad, resguardando el juego y el bienestar de los niños que participan de la evaluación. Sus resultados permiten tomar decisiones para apoyar el trabajo pedagógico en las áreas más débiles. El siguiente gráfico presenta la evolución del nivel de logro de niños y niñas desde el año 2009 al 2018, a partir de los resultados del PLAEP-R.

obstante se realizaron entrevistas mediante video conferencia con equipos directivos de distintos jardines.

Gráfico 3 Evolución 2009 -2018 distribución por nivel de logro del puntaje total a nivel nacional (PLAEP-R)



A nivel de evaluación de aprendizaje/resultados individuales de los niños y las niñas, Integra cuenta con un **Instrumento de Evaluación de Aprendizaje (IEA)** aplicado tres veces al año a la totalidad de niños y niñas en Jardines Infantiles y Salas Cunas. Sus resultados permiten obtener un panorama a nivel grupal e individual sobre el modo en que han ido avanzando los niños y niñas respecto a los aprendizajes mínimos que deben alcanzar. La siguiente tabla describe las principales características del Instrumento:

Cuadro 20: Instrumento de Evaluación del Aprendizaje IEA

Propósito	Formativo, es el IEA cuyos resultados son insumos fundamentales para mejorar el proceso educativo
Descripción	Instrumento validado y no estandarizado, que contempla todos los ámbitos y núcleos de aprendizaje presentes en las Bases Curriculares de la educación parvularia y permite el registro de información sobre los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas en Integra, para retroalimentar el proceso educativo. Se aplica en tres momentos durante el año. Recopila información durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, registrando logros de cada niño o niña en tres periodos del año, lo que permite identificar los núcleos de aprendizaje que se presentan más fortalecidos y aquellos que se deben potenciar, con el fin de permitir al equipo educativo, seleccionar aprendizajes esperados atingentes a los requerimientos de aprendizaje e identificar apoyos requeridos desde el nivel central y nacional.
Muestra de aplicación	Totalidad de los niños y niñas que asisten a los jardines infantiles, salas cuna y modalidades no convencionales.
Diseño	Un instrumento por nivel, aplicado. Arroja información sobre los siguientes dominios: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo personal y social • Comunicación integral

	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción y comprensión del entorno
Resultados	<p>No arroja promedios de logros, por lo que no permite la comparación de resultados de los niños entre sí, ni entre niveles educativos, ni entre establecimientos, ni tampoco entre regiones.</p> <p>Arroja resultados respecto de los indicadores del dominio, identificando para cada indicador distintos niveles de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje incipiente • Aprendizaje en desarrollo • Aprendizaje adquirido <p>Finalmente determina niveles de aprendizaje inicial intermedio o final para cada dominio en los 3 momentos del tiempo en los que se aplica.</p> <p>Los resultados son comunicados a las familias a través del Informe al Hogar</p>
Aplicación	<p>La aplicación es realizada en forma interna por cada equipo de aula en cada establecimiento, liderando el proceso la educadora a cargo del nivel, en compañía de las asistentes de párvulos.</p> <p>Se desconoce el año en que se inicia su aplicación.</p>
Autores	Integra, en base a las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

Fuente: Elaboración propia en base a información proporcionada por Integra.

En el año 2018 este instrumento fue actualizado en función de las nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia. A la fecha de elaboración de este informe al panel no le fue posible acceder a las bases de dato de IEA resultados para el total del período evaluado, salvo los datos reportados en la MML, lo que dificulta la valoración general del instrumento¹⁷².

No obstante, es necesario señalar que este instrumento tiene un carácter de evaluación formativa y busca medir el progreso de cada estudiante en el proceso de aprendizaje, lo que sin duda dependerá de las características de cada estudiante, que condiciona el punto de partida para el aprendizaje. El panel considera que la aplicación del instrumento 3 veces al año permitiría observar perfiles de estudiantes en función de las trayectorias individuales de aprendizaje, cuestión que no es posible de hacer desde el PLAEP R por aplicarse en una única oportunidad en el año. En este sentido, el análisis de la información arrojada por IEA pudiese tener el potencial de permitir conocer mejor a los niños e ir ajustando en función de sus características la oferta educativa, bajo el entendido que de manera individual el IEA ya entrega información pertinente para ajustar los procesos de aprendizaje de cada estudiante.

Finalmente, Integra cuenta con una la posibilidad de sistematizar los resultados de ejecución del **Sistema de Fortalecimiento de Prácticas Pedagógicas (SFPP)**. Tal como se señaló, este Sistema busca contribuir a la mejora de las prácticas de los equipos educativos a través la observación de las prácticas en aula. Al análisis de sus resultados le sigue la definición de un plan de fortalecimiento que fija los objetivos y acciones de corto plazo, facilitando la detección de potencialidades y aspectos a mejorar en las tareas de planificación, evaluación y puesta en marcha del trabajo pedagógico. Cabe señalar que los resultados generales del SPFF fueron reportados anteriormente, indicando debilidades específicas respecto de la dimensión de evaluación de la interacción con las familias y

¹⁷²A la fecha de este informe no fue posible acceder a otra información que permita conocer el desempeño general del IEA para todo el período evaluado. No obstante cabe señalar que Integra entregó bases de dato en formato accdb que no fueron posibles de abrir.

desafíos generales que refieren a avanzar en la especificación del modo en que el SFPP se articula sistemáticamente con el PEI, con los procesos de capacitación de los equipos y con el modelo de asesorías territoriales.

Para efectos del Programa Educativo, se han realizado una serie de evaluaciones internas. La tabla a continuación describe aquellas que resultan más relevantes en el marco de esta EPG:

Cuadro 21: Evaluaciones Internas desarrolladas por Integra en el marco del Programa Educativo

Encuesta de implementación del Proyecto de Calidad Educativa en Mi Territorio	Autor	Dirección de Educación, Área Evaluación Curricular, Integra
	Año	2017
	Objetivo	Analizar el proceso de implementación del proyecto de Calidad Educativa en Mi Territorio, con el fin de conocer percepciones sobre la asesoría técnica, que da pie a los equipos territoriales.
	Tipo de evaluación	Ex dure, cuantitativo mediante una encuesta de percepción online dirigida a los equipos educativos de todos los jardines infantiles, que debían consensuar respuestas. La muestra fue de 825 Jardines Infantiles.
Principales resultados	Mayoritariamente, los Jardines Infantiles conocen la labor de los equipos territoriales y la asesoría técnica. Existe una valoración favorable respecto de los niveles de participación de los equipos mientras que el mayor desafío se asocia a la asesoría en el espacio cotidiano y el modelaje de prácticas esperadas. Las asesorías técnicas son consideradas mayoritariamente útiles y pertinentes por los equipos de Jardines Infantiles y Salas Cunas.	
Estudio de seguimiento a la implementación del sistema de formación aprendes inclusión 2015-2016	Autor	Dirección de Educación, Área de Evaluación, Integra
	Año	2015 - 2016
	Objetivo	Identificar aspectos centrales de la implementación del plan de formación AprendeS en los equipos de los jardines infantiles, salas cunas y modalidades no convencionales, durante su primera versión 2015-2016.
	Tipo de evaluación	Sistematización cualitativa con muestro intencionado y realización de 127 entrevistas a trabajadores de Jardines Infantiles y Salas Cunas.
Principales resultados	En términos generales, los equipos valoran positivamente la instancia de capacitación. Se rescata la participación de personas externas en las capacitaciones como relatores, y los significados de la noción de inclusión. La principal expectativa sobre la capacitación es poder llevar a cabo efectivamente los conocimientos adquiridos en el proceso de formación. Adicionalmente se menciona como desafío el establecimiento de redes que puedan propiciar mayor soporte a los niños y las familias que lo requieran.	
Seguimiento a la implementación de Proyectos Educativos Institucionales de Jardines Infantiles de Segunda Cohorte 2018	Autor	Dirección Nacional de Educación, Área Evaluación
	Año	2018
	Objetivo	Conocer el proceso de implementación del Proyecto Educativo Institucional en jardines infantiles de segunda cohorte
	Tipo de evaluación	Seguimiento cualitativo -mediante entrevistas y observaciones- de la implementación del PEI en 8 Regiones del país
Principales resultados	Se valora el PEI en el marco de su contribución a la calidad de la educación. Se valora el compromiso de los equipos educativos que opera	

		<p>como facilitador. Se requiere potenciar el seguimiento sistemático y permanente de la evaluación del PEI y articular sus distintos componentes con otros aspectos de la gestión educativa.</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración propia en base a información proporcionada por Integra.

Componente nº2: Programa Alimentario

La alimentación que reciben niños y niñas en Integra cuenta con un sistema de control que es verificado diariamente por encargados del programa de alimentación en cada Sala Cuna y Jardín Infantil, además de ser supervisado por los nutricionistas de la Dirección Regional de Integra, con el fin de asegurar las Buenas Prácticas de Fabricación (BPF).

El sistema de evaluación y control de este componente depende tanto de Integra como de JUNAEB, tal como se explicó anteriormente. Existen dos variables de control dependientes de Integra que se detallan a continuación. En el monitoreo de las variables restantes, Integra recibe información de JUNAEB a nivel de direcciones regionales con el objeto de realizar el seguimiento a los planes de mejora a los prestadores. Las variables de control que dependen de Integra son las siguientes:

1.1 Variable de Control C1-B: Registro de Incumplimientos en el PAP semanal

El objetivo de esta variable es verificar las condiciones en que se entregan los servicios diarios en los jardines infantiles y salas cuna de Integra, teniendo como referencia las Buenas Prácticas de Manufacturas (BPM). El responsable de dar cumplimiento al objetivo de esta variable es la encargada (Directora o Asistentes Administrativa) quien supervisa en el establecimiento la ejecución del Programa de Alimentación, debiendo registrar cualquier incumplimiento que observe en el certificado semanal de raciones (PAP).

1.2 Variable de Control C1-A Acta de Supervisión:

El objetivo que tiene es verificar el cumplimiento de los requisitos alimentarios (estructura alimentaria) y la calidad en que se entrega el servicio en los jardines infantiles y salas cuna, teniendo como referencia lo indicado para las Buenas Prácticas de Manufactura (BPM).

La aplicación de actas de supervisión se realiza en todos los servicios de alimentación (cocinas compartidas o independientes) del 100% de los establecimientos de Integra. El responsable de su aplicación es el nutricionista regional quien además reporta a JUNAEB el incumplimiento para dar inicio al proceso de curso de multa.

A la fecha de elaboración del informe, el panel no cuenta con antecedentes del comportamiento de los incumplimientos para el período evaluado, información que fue solicitada a Integra y que no fue posible de obtener a la fecha de cierre de este informe. No obstante, cabe señalar que para analizar en profundidad los mecanismos de control de este componente, se requeriría información respecto de multas cursadas por JUNAEB, que tampoco se encuentra actualmente disponible para efectos de esta evaluación.

Para efectos del Programa Alimentario, no existen evaluaciones previas a considerar en el análisis de esta EPG.

Anexo 4: Análisis de Género de programas Evaluados

La pauta presentada a continuación es una guía de referencia para realizar el Análisis de Género, en ella se debe identificar si el programa incorpora el enfoque de género en cada uno de los siguientes aspectos¹⁷³:

El Programa evaluado no incorpora el enfoque de género, ni en la identificación del problema, ni en la definición de la población objetivo, ni en la definición del propósito y de los componentes, tampoco en su provisión de los bienes y servicios, ni tampoco en la formulación de indicadores.

El Panel considera que no es necesario incorporar el enfoque de género en el programa.

CUADRO ANÁLISIS DE GENERO	
Nombre del programa	Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales Integra
Objetivo del programa	Niños y niñas menores de cinco años que viven en situación de pobreza y vulnerabilidad social acceden a un servicio educativo de calidad.
¿Corresponde aplicar enfoque de género según la evaluación?	Actualmente el programa no incorpora enfoque de género en su diagnóstico ni en su diseño. Si bien la contraparte del Programa señala que pueden diferenciar según la variable género en la mayoría de sus bases de datos. El programa entrega un servicio tanto para niños y niñas, sin distinción alguna. Asimismo, se explicita que existe la intención de no realizar distinciones estereotipadas en las prácticas que se realizan en los jardines infantiles. El Panel considera que no es necesario aplicar enfoque de género.

¹⁷³Ver Documento "Evaluación Ex-post: Conceptos y Metodologías", División de Control de Gestión, DIPRES, 2015; en http://www.dipres.gob.cl/594/articles-135135_doc_pdf.pdf

Anexo 5: Ficha de Presentación de Antecedentes Presupuestarios y de Gastos (formato Excel)

Cuadro° N1

Fuentes de financiamiento del Programa, período 2016 - 2020 (en miles de pesos año 2020)

NOTA: Para completar el Cuadro ingrese sólo cada categoría, pues los totales, porcentajes y variaciones se calcularán automáticamente

Fuentes de Financiamiento	2016		2017		2018		2019		2020		Variación 2016-2020
	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	Monto	%	%
1. Presupuestarias	199225152	99,75%	251292902	99,73%	293084032	99,86%	319762119	99,86%	334703150	100,00%	68,00%
1.1. Asignación específica al Programa	198850039	99,56%	250925788	99,59%	292725634	99,74%	319194961	99,68%	334703150	100,00%	68,32%
1.2. Aportes institución responsable (subtítulos 21, 22 y 29, entre otros)	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	#¡DIV/0!
1.3. Aportes en presupuesto de otras instituciones públicas	375112	0,19%	367114	0,15%	358399	0,12%	567157	0,18%	0	0,00%	-100,00%
2. Extrapresupuestarias	503368	0,25%	670754	0,27%	407267	0,14%	448983	0,14%	0	0,00%	-100,00%
2.1 Otras fuentes, sector privado, aportes de beneficiarios, organismos internacionales, etc.	503368	0,25%	670754	0,27%	407267	0,14%	448983	0,14%	0	0,00%	-100,00%
Total (Presupuestarias + Extrapresupuestarias)	199728520		251963656		293491300		32021101		334703150		67,58%

Fuente:

Cuadro N°2
Presupuesto del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable, período 2016-2020
(en miles de pesos año 2020)

NOTA: Sólo debe completarse la columna "presupuesto inicial de la Institución responsable" ya que el resto del cuadro se completa y calcula automáticamente con información proveniente del cuadro 1.

Año	Presupuesto inicial de la Institución responsable	Presupuesto Inicial del Programa (Asignación en Ley de Presupuesto)	% Respecto del presupuesto inicial de la institución responsable
2016	258218962	198850039	77%
2017	288161022	250925788	87%
2018	317541328	292725634	92%
2019	338121515	319194961	94%
2020	358730017	334703150	93%

Cuadro N°3
Presupuesto Inicial y Gasto Devengado del Programa, período 2016-2020
(en miles de pesos año 2020)

NOTA: Para completar el Cuadro ingrese sólo cada categoría de presupuesto y gasto, pues los totales y porcentajes se calcularán automáticamente.

AÑO 2016	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	149484692	149484692	149484692	100,0%	100,0%
Bienes y Servicios de Consumo	41071472	41071472	41071472	100,0%	100,0%
Transferencias	5670855	5670855	5670855	100,0%	100,0%
Inversión	2623021	2623021	2623021	100,0%	100,0%
Otros (Identificar)	0	0	0		
Total	198850039	198850039	198850039	100,0%	100,0%

AÑO 2017	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	188632419	188632419	188632419	100,0%	100,0%
Bienes y Servicios de Consumo	51827455	51827455	51827455	100,0%	100,0%
Transferencias	7155964	7155964	7155964	100,0%	100,0%
Inversión	3309950	3309950	3309950	100,0%	100,0%
Otros (Identificar)	0	0	0	#¡DIV/0!	#¡DIV/0!
Total	250925788	250925788	250925788	100,0%	100,0%

Fuente:

AÑO 2018	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	200614744	200614744	200614744	100,0%	100,0%
Bienes y Servicios de Consumo	82789954	82789954	82789954	100,0%	100,0%
Transferencias	7636267	7636267	7636267	100,0%	100,0%
Inversión	1684668	1684668	1684668	100,0%	100,0%
Otros (Identificar)	0	0	0	#¡DIV/0!	#¡DIV/0!
Total	292725634	292725634	292725634	100,0%	100,0%

Fuente:

AÑO 2019	Presupuesto Inicial (A)	Presupuesto Vigente (B)	Gasto Devengado del Presupuesto Ejecución (C)	Indicadores Ejecución y Planificación Presupuestaria	
				(C/B) %	(C/A) %
Personal	226334533	226334533	226334533	100,0%	100,0%
Bienes y Servicios de Consumo	81639226	81639226	81639226	100,0%	100,0%
Transferencias	8963867	8963867	8963867	100,0%	100,0%
Inversión	2257334	2257334	2257334	100,0%	100,0%
Otros (Identificar)	0	0	0	#¡DIV/0!	#¡DIV/0!
Total	319194961	319194961	319194961	100,0%	100,0%

Fuente:

AÑO 2020	Presupuesto Inicial
Personal	237331069
Bienes y Servicios de Consumo	85605694
Transferencias	9399379
Inversión	2367008
Otros (Identificar)	0
Total	334703150

-	Cuadro N°4	-	-	-	-
-	Gasto Total del Programa, período 2016-2019	-	-	-	-
-	(en miles de pesos año 2020)	-	-	-	-
-	-	-	-	-	-

NOTA: Para completar el Cuadro ingrese sólo las celdas de la segunda columna "Otros gastos". La columna "Gasto Devengado del Presupuesto" se completa automáticamente con la información del cuadro N° 3. El total se calculará automáticamente.

AÑO	Gasto Devengado del Presupuesto	Otros Gastos	Total Gasto del Programa
2016	198850039	878481	199728520,1
2017	250925788	1037868	251963656
2018	292725634	765666	293491299,8
2019	319194961	1016140	320211101,3

Cuadro N°5
Gastos Total del Programa según uso, desagregado en gastos de administración y gastos de producción, período 2016-2019
(en miles de pesos año 2020)

AÑO 2016	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	112215302	37494589	149709891	75,3%
Otros Gastos	40108244	9031904	49140148	24,7%
Total	152323547	46526493	198850039	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin)	76,6%	0,233977789	-----	-----

Fuente:

AÑO 2017	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	152472612	35935148	188407761	75,1%
Otros Gastos	54541163	7976865	62518028	24,9%
Total	207013775	43912013	250925788	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin)	82,5%	0,175	-----	-----

Fuente:

AÑO 2018	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	170190915	30241578	200432492	68,5%
Otros Gastos	54622372	37670770	92293142	31,5%
Total	224813287	67912347	292725634	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin)	77%	0,232	-----	-----

Fuente:

AÑO 2019	Gasto Total del Programa		TOTAL	% (RR.HH vs Otros Gastos)
	Gasto Producción	Gasto Administración		
Recursos Humanos	188894156	37243696	226137852	70,8%
Otros Gastos	68057788	24999321	93057109	29,2%
Total	256951944	62243017	319194961	-----
% (Gasto Produc. Vs Admin)	80,5%	\$ 0	-----	-----

Cuadro N°6
Gasto de producción de los Componentes del Programa, período 2016-2019
(en miles de pesos año 2020)

NOTA: Para completar el Cuadro ingrese sólo las celdas con los montos de gastos de cada componente por región, pues los totales se calcularán automáticamente

AÑO 2016	Arica y Parina cota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	BíoBío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
Componente 1	279523	563172	696682	479551	1299730	1805567	1134754	2244805	3593640	2587516	1058158	2368108	346583	290321	6391025	25139136
Componente 2	2270314	4102792	4614161	4178097	6579381	9236659	6975091	10603452	15708246	11306157	4987418	10375365	2448555	2377752	31420971	127184411
Componente ...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Componente N	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	2549836	4665964	5310843	4657648	7879111	11042226	8109845	12848258	19301887	13893673	6045576	12743473	2795138	2668073	37811996	152323547

Fuente:

AÑO 2017	Arica y Parina cota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	BíoBío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
Componente 1	303541	611997	878290	650161	1488689	2176258	1799501	2776503	4504604	2875994	1490929	2964679	362816	311912	7848923	31044796
Componente 2	2742733	4754957	6626207	5360710	8966538	14053326	10834728	15750594	22391680	15899351	7437771	15070584	3507135	3177664	39395002	175968980
Componente ...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Componente N	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	3046274	5366954	7504497	6010871	10455227	16229583	12634229	18527097	26896284	18775344	8928700	18035263	3869951	3489576	47243925	207013775

Fuente:

AÑO 2018	Arica y Parina cota	Tarapacá	Antofagasta	Atacama	Coquimbo	Valparaíso	O'Higgins	Maule	Ñuble	BíoBío	Araucanía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallanes	Región Metropolitana	Total
Componente 1	300170	640689	1030516	75781	1402090	2689815	1889695	2984712	0	4832310	3044653	1523112	3318967	383266	407798	9273766	34479429
Componente 2	2856045	5297500	7160879	5513475	9960835	15452547	11604951	16632579	0	24676565	16510525	8164445	16273231	3663102	3184050	43383131	190333858

Compon ente ...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Compon ente N	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	315621 5	59381 89	8191394	62713 45	113629 25	181423 62	13494 646	19617 290	0	295088 75	195551 78	96875 57	19592 198	404636 8	3591848	52656897	224813 287

Fuente:

AÑO 2019	Arica y Parina cota	Tarap acá	Antofag asta	Ataca ma	Coqui mbo	Valpar aiso	O'Higg ins	Maule	Ñuble	BíoBío	Arauc anía	Los Ríos	Los Lagos	Aysén	Magallan es	Región Metropoli tana	Total
Compon ente 1	288076	59297 9	876193	70642 6	143627 6	311917 1	20020 51	28152 57	14598 22	359353 6	326776 7	15196 30	27140 63	401508	434419	8852016	340791 91
Compon ente 2	340465 7	56471 79	8299635	66722 76	111745 91	186172 08	13501 556	19825 793	79370 14	210726 97	192656 15	94208 09	18652 866	428365 2	3659380	51437826	222872 753
Compon ente ...	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Compon ente N	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	369273 3	62401 58	9175828	73787 02	126108 67	217363 79	15503 608	22641 050	93968 36	246662 33	225333 82	10940 438	21366 929	468516 0	4093799	60289842	256951 944

Fuente:

**DOCUMENTO METODOLÓGICO
ANEXO 5
PRESUPUESTO Y GASTOS EPG 2020**

1. Antecedentes

1.1. **Asignación Específica al Programa:** el Presupuesto de Fundación Integra se establece anualmente mediante la Ley de Presupuesto del Sector Público. Recursos que están clasificados en la Partida 09 Ministerio de Educación, Capítulo 04 Subsecretaría de Educación Parvularia, Programa 01 Subsecretaria de Educación Parvularia. En específico las líneas presupuestarias que presentan financiamiento corresponden al Subtítulo 24 Transferencias Corrientes, Asignación 01 Al Sector Privado, Ítem 024 Convenio Integra y Subtítulo 33 Transferencias de Capital, 01 Al Sector Privado, Ítem 024 Convenio Integra.

En resumen, la asignación de recursos establecida en Ley de Presupuestos para todas las modalidades de operación de Fundación Integra se detallan en el siguiente cuadro resumen:

Año	Corriente Subt. 24	Capital Subt. 33	Ley de Presupuesto
2016	229.435.919	5.843.317	235.279.236
2017	262.262.755	6.018.617	268.281.372
2018	296.648.977	6.175.101	302.824.078
2019	312.923.776	16.629.358	329.553.134
2020	340.757.129	13.792.128	354.549.257

En particular y dado que la modalidad que se está evaluando en esta oportunidad es solo la Convencional, el desglose Presupuesto consignado como asignación específica del programa es equivalente al gasto ejecutado en esta modalidad para cada uno de los ejercicios presupuestarios y financieros de cada periodo con la distribución a nivel de tipo de transferencia. Para determinar esta asignación se utiliza el modelo de costos de atención existente en Integra el que considera C.A.D.N. (Costo Atención Día Niño/a) y C.M.M. (Costo matrícula Mensual). Dichos costos se determinan mediante un método de absorción total en el que se distinguen los siguientes:

- Costos Directos, corresponde a todos los gastos que se imputan directamente en el jardín infantil y que corresponden a personal, alimentación, material educativo, gastos operacionales, equipamiento, mantención y reparación, capacitación y seminarios, convenios de administración delegado e informática.
- Costos indirectos, corresponde a los gastos de administración y soporte los que son distribuidos a todos los establecimientos del país, el que considera datos asociados a asistencia y matrícula de cada jardín infantil.

La fuente de información que se utiliza para determinar los gastos de atención para cada una de las modalidades es el Estado de Resultados de la Fundación el cual es auditado anualmente mediante Auditorías Externas. Asimismo, considera datos asociados a asistencia y matrícula consignada en el Sistema Niños el que es administrado por la Dirección de Planeamiento y Gestión de Calidad, en específico, la Unidad de Cobertura Institucional.

- 1.2. Aportes institución responsable (subtítulos 21, 22 y 29, entre otros): el Presupuesto de Fundación Integra no tiene presupuesto en otras líneas presupuestarias distintas a las descritas en apartado anterior. Por lo tanto no existen aportes adicionales a los contemplados anualmente en la Ley de Presupuesto Sector Público.
- 1.3. Aportes en Presupuesto de otras Instituciones Públicas: el Presupuesto de Fundación Integra presentó incrementos de presupuestos asociados principalmente a convenios de transferencia de recursos desde el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) Partida 21 Ministerio de Desarrollo Social, Capítulo 07 Servicio Nacional de la Discapacidad, Programa 01 Servicio Nacional de la Discapacidad; y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) Partida 21 Ministerio de Desarrollo Social, Capítulo 06 Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, Programa 01 Corporación Nacional de Desarrollo Indígena. No incluye la asignación de realizada por el Ministerio de Desarrollo Social correspondiente a la modalidad de Fono Infancia.
- 1.4. Aportes Otras fuentes Extrapresupuestarias: en este anexo se incluyen las transferencias recibidas desde los municipios denominados Subvenciones Municipales.
- 1.5. Presupuesto del Programa respecto del Presupuesto de la Institución Responsable: En este anexo se incluye el Presupuesto Inicial aprobado en la Ley y el monto de asignado para la modalidad convencional para cada uno de los periodos.
- 1.6. Presupuesto Inicial y Gasto Devengado del Programa: en este anexo se incluye el desglose de gastos a nivel de subtítulos. Destacar que Fundación Integra cuenta con la apertura de las líneas presupuestarias del Subtítulo 24 denominado Transferencias Corrientes en nueve Rubros, (Personal, Alimentación, Material Educativo, Gastos Operacionales, Equipamiento, Mantención y Reparación, Capacitación y Seminarios, Convenios de Administración Delegada e Informática) y Subtítulo 33 denominado Transferencias de Capital en tres Rubros, Mantención y Reparación, Adquisición de Inmuebles y Vehículos). Para realizar la conversión de Rubros a Ítems de Gastos se consideró lo siguiente:

Subtítulo	Rubros	Conversión Título	Nombre Subtítulo
24	Personal	21	Gastos en personal
	Alimentación	22	Bienes y Servicios
	Material técnico y educativo	22	Bienes y Servicios
	Gastos de Adm. Y operación	22	Bienes y Servicios
	Capacitación	22	Bienes y Servicios
	Mantención y Reparación	24	Transferencias corrientes
	Equipamiento	29	Inversión
	Informática	29	Inversión
	Convenios de Administración delegada	24	Transferencias corrientes
33	Mantención y	24	Transferencias

	Reparación		corrientes
	Vehículos	29	Inversión
	Adquisición de inmuebles	29	Inversión

- 1.7. Gasto Total del Programa: en este anexo se incluye el desglose de gasto total asociado a la modalidad convencional con fuente de financiamiento de otras entidades públicas (cuadro 1c + Cuadro 1d).
- 1.8. Gastos Total del Programa según uso, desagregado en gastos de administración y gastos de producción: en este anexo se incluye el desglose de gasto directo denominado gastos de producción, el que para la metodología de determinación de gastos usada por Integra, corresponde a directo; y los gastos de administración como indirectos registrados en balance anual y cobertura para la modalidad convencional. Dichos insumos se desglosan principalmente en el Rubro de Personal y como otros gastos los restantes rubros establecidos en convenio de transferencia.
- 1.9. Gasto de producción de los Componentes del Programa: en este anexo se incluye el desglose de gasto directo denominado “gastos de producción”, el que para la metodología de determinación de gastos usada por Integra, corresponde a directo con el desglose del componente “alimentación a nivel regional” consignado en el rubro del mismo nombre en los estados financieros y como “educativo” a la totalidad de los gastos de los restantes rubros establecidos en convenio de transferencia.

“Análisis territorial de la oferta y demanda de los Programas de Educación Parvularia en Chile”

Informe Final

Estudio realizado por Bárbara Flores para la Dirección de Presupuestos (DIPRES), Mayo de 2020

Contenidos

1. INTRODUCCIÓN.....	2
2. CONCEPTOS PRELIMINARES.....	3
3. DATOS.....	7
3.1. UNIDADES EDUCATIVAS GEORREFERENCIADAS.....	7
3.2. CARTOGRAFÍA DE UNIDADES VECINALES.....	13
3.3. CARTOGRAFÍA CENSO 2017	14
3.4. CASEN 2017.....	16
4. ÁREA DE INFLUENCIA Y COEXISTENCIA DE UNIDADES EDUCATIVAS.....	19
4.1. METODOLOGÍA	19
4.2. RESULTADOS	21
5. COBERTURA Y ACCESO TERRITORIAL A EDUCACIÓN PARVULARIA	26
5.1. METODOLOGÍA	28
5.2. ESTADÍSTICAS DESCRIPTIVAS.....	33
5.3. COBERTURA DE LA POBLACIÓN POTENCIAL	36
5.4. ACCESO DE LA POBLACIÓN POTENCIAL	40
5.5. MAPAS DE ACCESO A EDUCACIÓN PARVULARIA.....	45
6. CONCLUSIONES.....	59
ANEXO A: COBERTURA Y ACCESO TERRITORIAL A NIVEL DE ZONAS O LOCALIDADES CENSALES	61
A1. COBERTURA EN ZONAS O LOCALIDADES CENSALES	68
A2. ACCESO EN ZONAS O LOCALIDADES CENSALES	71
ANEXO B: COBERTURA Y ACCESO TERRITORIAL DE LA POBLACIÓN OBJETIVO	74
B1. COBERTURA DE LA POBLACIÓN OBJETIVO	76
B2. ACCESO DE LA POBLACIÓN OBJETIVO	79
ANEXO C: MAPAS DE ACCESO A EDUCACIÓN PARVULARIA POR REGIÓN	82

1. Introducción

El presente informe corresponde a un estudio complementario de la evaluación del Programa de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra, la cual se enmarca dentro del proceso de Evaluación de Programas Gubernamentales 2020, conducido por la Dirección de Presupuestos (DIPRES) del Gobierno de Chile. Específicamente, el panel evaluador de dicho programa ha identificado la necesidad de contar con información sobre oferta y demanda de Educación Parvularia de los territorios del país, para evaluar su cobertura.

Se trata de un estudio de carácter exploratorio que busca, a partir del análisis de datos secundarios sobre unidades educativas georreferenciadas de Integra y Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) con información sobre capacidad y matrícula, y de la oferta de Educación Parvularia (pre kínder y kínder) de establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación registrados en el directorio del Ministerio de Educación (MINEDUC) para el año 2019; conocer el área de influencia de cada unidad educativa, el rol que cumplen en generar acceso a Educación Parvularia y la sobreposición de los diferentes programas en el territorio.

Específicamente, el objetivo de este estudio consiste en identificar las áreas de brechas de acceso, de cobertura y áreas de superposición en la entrega de Educación Parvularia, con referencia especial a los Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra. Para ello, para identificar la oferta, se utiliza información georreferenciada de las unidades educativas de Integra, JUNJI y del directorio MINEDUC, su matrícula y su capacidad instalada. Esta oferta se contrasta con la población potencial y objetivo identificada.

La población o demanda potencial se define como todos aquellos niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen 60% de los hogares más vulnerables del país. Esta información se extrae del Registro Social de Hogares (RSH) del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MDS), la cual se encuentra desagregada a nivel de unidades vecinales. Para definir la población objetivo, se ajusta esta población potencial, extrayendo el porcentaje de niños o niñas en el mismo rango etario, que no asisten a establecimientos educacionales ya que sus padres o cuidadores indican que “no es necesario porque lo(a) cuidan en la casa”¹⁷⁴. Este porcentaje es calculado por región y tramos de edad correspondientes a sala cuna, niveles medios y transición; a partir de datos de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN) 2017 del MDS.

Adicionalmente, para validar y contrastar los resultados, se ha realizado otro ejercicio, el cual se presenta en el anexo de este informe. Específicamente, a partir de la cartografía digital de cartografía de CENSO 2017 del Instituto Nacional de Estadísticas (INE), es posible obtener el número total de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses, y reducirlo según aquellos pertenecientes a hogares en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo. La información del CENSO 2017, permite desagregar la información a nivel de zonas o localidades censales, unidades territoriales más pequeñas que las unidades vecinales utilizadas en el ejercicio anterior. Por su parte, la proporción de población en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo, según región y área (urbana o rural) son calculados a partir de datos de la encuesta CASEN 2017 del MDS. Posteriormente, la demanda potencial estimada se ajusta para obtener una nueva medida de población objetivo, y se reduce a partir del porcentaje de niños y niñas que no asiste a un establecimiento educacional ya que sus padres o cuidadores consideran que “no es necesario porque lo(a) cuidan en la casa”, calculado también a partir de CASEN 2017, según región y tramos de edad correspondientes a los niveles de Educación Parvularia: sala cuna, medios y transición.

¹⁷⁴ Si bien CASEN 2017 reporta otras razones personales (desconfianza, enfermedades, etc.), económicas y de acceso (no hay vacantes, no lo aceptan, etc.), se acordó con el panel evaluador que la categoría “no es necesario porque lo(a) cuidan en la casa” identifica a aquellas familias, que teniendo la posibilidad de llevar a sus hijos o hijas a un establecimiento educacional, no lo hacen.

Por el lado de la oferta, se utiliza información georreferenciada de las unidades educativas de Integra, JUNJI, y establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación, registrados en el directorio de MINEDUC, en conjunto con la matrícula. La información sobre capacidad ha sido directamente entregada por Integra y JUNJI y calculada según la norma vigente para establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación.

Específicamente, la información georreferenciada de las unidades educativas que imparten Educación Parvularia, en conjunto con la cartografía del MDS y CENSO 2017; permite asociar a cada establecimiento su correspondiente unidad vecinal y zona o localidad censal, para luego realizar estadísticas descriptivas a nivel de vecindario respecto a acceso y cobertura de la Educación Parvularia. Asimismo, los datos disponibles permiten un análisis visual de la oferta de los programas de Educación Parvularia, ya que es posible construir el mapa del país y diferenciar las unidades vecinales y zonas o localidades censales según tramos de acceso y posicionar las unidades educativas dentro de ellas. Esta herramienta permite un mejor entendimiento sobre la localización territorial de la oferta pública de Educación Parvularia.

El presente documento corresponde al informe final del estudio complementario y contiene una descripción de la metodología utilizada, resultados respecto al área de influencia de las unidades educativas, así como un análisis de la coexistencia de establecimientos dentro de una misma unidad vecinal; todo ello se contrasta con los datos de la población potencial, esto es, niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses pertenecientes a familias en el 60% más vulnerable según el RSH del MDS, para categorizar las unidades vecinales en tramos de acceso, información que es transferida a los mapas para ilustrar territorialmente estos resultados.

2. 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.

- Modalidad Convencional Integra: Propuesta educativa clásica en jardín infantil y sala cuna.
- Modalidad No Convencional Integra: Propuestas educativas que se realizan a través de un desarrollo curricular que integra diferentes ambientes y espacios educativos, que buscan responder a características particulares de los niños y niñas. Está compuesta por 6 tipos:
 - Jardín sobre ruedas: Entrega educación parvularia gratuita a los niños de las zonas rurales y urbanas de difícil acceso. Consiste en 21 vehículos completamente equipados con materiales pedagógicos que recorren distintas comunas para llevar el jardín infantil hacia aquellos lugares donde factores como la baja densidad poblacional y la dispersión geográfica, dificultan la instalación de un establecimiento formal.
 - Mi jardín al hospital: Se desarrolla en hospitales, promoviendo que niñas y niños hospitalizados puedan acceder a los beneficios de la educación parvularia a través de juegos y experiencias educativas breves. Educadoras, trabajadores sociales y psicólogos fortalecen el aprendizaje y desarrollo integral de niños y niñas en complemento con el rol parental de las familias, favoreciendo el vínculo y previniendo dificultades asociadas al proceso de hospitalización.
 - Veranadas Pehuenche: Entre los meses de enero y abril de cada año, reúne a educadoras, familias, y niños y niñas pehuenche en la precordillera de la zona de Lonquimay, región de La Araucanía. En el periodo de veranadas, la comunidad Pehuenche se traslada a la montaña para la recolección de piñones, forraje para sus animales y leña para el invierno

- .Cada 15 días, los equipos educativos de Integra suben a reunirse con los niños, niñas y sus familias en cinco sectores cordilleranos, para ofrecerles experiencias de aprendizaje en un contexto familiar y comunitario.
- Sala Cuna en recinto penitenciario: Educación, estimulación y cuidado para niños y niñas de hasta 2 años que pueden permanecer junto a sus madres recluidas en recintos penitenciarios. Los niños son atendidos con un programa educativo acorde a su etapa de desarrollo y además, reciben una alimentación especialmente planificada para fomentar un crecimiento sano.
 - Casa de acogida y hogares: Iniciativa que focaliza su atención en niños y niñas que por situaciones de salud o de vulneración de derechos permanecen en hogares o casas de acogida y no pueden acceder a jardines infantiles y salas cuna convencionales. Educadoras de párvulos y técnicos en educación parvularia de Integra entregan atención educativa con énfasis en el juego, recreación y promoción de derechos, fomentando las interacciones afectivas positivas, el desarrollo socio-emocional y el buen humor, incorporando a las familias o cuidadores.
- Vacaciones en mi jardín de Integra: Ofrece a los niños y niñas 12 horas continuas de actividades lúdicas y educativas en un ambiente de bienestar y recreación, durante el tiempo que el establecimiento interrumpe su atención. Su objetivo es que niños y niñas continúen desarrollando sus habilidades sociales, estableciendo vínculos con sus pares y fomentando su creatividad e imaginación.
 - Programa Educativo Jardín Infantil Tradicional JUNJI¹⁷⁵: 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 la 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.
 - Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo JUNJI: 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 la JUNJI, en zonas de baja densidad poblacional. Está compuesto por 5 modalidades educativas:
 - Familiar: Es administrado por la JUNJI en convenio con la comunidad, tiene una propuesta pedagógica con activa participación de la familia y funciona de lunes a viernes media jornada.
 - Laboral: Es dirigido particularmente a hijos e hijas de madres que trabajan y se organiza de acuerdo a sus necesidades, ofreciendo extensión horaria y alimentación.
 - En Comunidades Indígenas: Está inserto en comunidades indígenas y cuenta con un currículum y prácticas pedagógicas interculturales.

¹⁷⁵ Véase <https://www.junji.gob.cl/educacion-parvularia/>

- Programa de Mejoramiento de Atención a la Infancia (PMI): Es un programa educativo con carácter comunitario. Organizaciones sociales diseñan y postulan su proyecto a la JUNJI, que se financia en convenio con el Ministerio de Desarrollo Social.
- Centros Educativos Culturales de la Infancia (CECI): Tiene una propuesta pedagógica artística y cultural para la primera infancia, y que trabaja con la comunidad buscando que los niños y niñas sean protagonista de sus aprendizajes desarrollando su creatividad.

Se debe señalar que, si bien existen diversas modalidades, en el caso de Integra los análisis realizados en el presente informe se basan sólo en unidades educativas indicadas como “jardín infantil” en las bases de datos de la institución. Para el caso de JUNJI, se considera a todos aquellos establecimientos educacionales que cuentan con coordenadas geográficas disponibles, independiente de la modalidad.

- Unidad educativa: Establecimiento físico en el cual se ofrece Educación Parvularia, ya sea en su modalidad convencional o no convencional.
- Niveles/Grupos de atención: Las unidades educativas que imparten Educación Parvularia se estructuran de acuerdo a los siguientes niveles de atención definidos por la edad cronológica de los párvulos:
 - Sala Cuna: 0 a 1 año y 11 meses de edad.
 - Nivel Medio: 2 a 3 años y 11 meses de edad.
 - Nivel de Transición: 4 a 5 años y 11 meses de edad.
 - Excepcionalmente pueden existir grupos heterogéneos, tanto en el nivel de sala cuna como en los niveles medio y transición.
- Capacidad: Cupos de atención ofrecidos a la población por una unidad educativa.
- Matrícula: Número total de párvulos inscritos en una unidad educativa.
- Demanda: Para efectos de este estudio, se define la demanda potencial como la población total de niños y niñas de 0 a 4 años 11 meses que residen en hogares pertenecientes al 60% de mayor vulnerabilidad, según el RSH de MDS. En un análisis posterior, se calcula la población objetivo, esto es, la demanda potencial se ajusta y reduce según el porcentaje de niños o niñas que no asiste a un establecimiento educacional, porque sus padres o cuidadores no lo consideran necesario, diferenciando por tramos de edad ya que la asistencia es mayor al aumentar la edad de los niños y niñas.
- Cobertura: Proporción de la demanda que asiste o se encuentra matriculada en algún establecimiento de Educación Parvularia, la cual se puede estimar globalmente para el total de niños y niñas de 0 a 4 años 11 meses o por niveles de atención.

$$Cobertura = \frac{Matrícula}{Demanda}$$

- Acceso: Existencia de oferta de Educación Parvularia cuando existe población objetivo, no necesariamente utilizada por las familias.

$$Acceso = \frac{Capacidad}{Demanda}$$

Se debe señalar que las unidades educativas que **garantizan** acceso son aquellos centros que se ubican en sectores en los cuales existe demanda, pero no existe otra oferta de Educación Parvularia o, si la hay, ésta no logra cubrir la totalidad de la demanda de atención existente en el territorio.

Adicionalmente, Integra ha definido la categoría de **oferta educativa única**, que hace referencia a aquellos centros educativos que coexisten con una oferta educativa clásica o convencional en territorios que tienen algunas particularidades. Estas características territoriales hacen que la instalación de más unidades educativas sea pertinente o que responda de mejor manera a algún

requerimiento de la comunidad. Estas particularidades hacen referencia principalmente a los siguientes atributos:

- Comunidades de pueblos originarios que demandan atención educativa pertinente a su cultura.
- Presencia de organizaciones sociales (territoriales o funcionales) o instituciones que desean participar activamente en el proceso educativo de los niños y niñas de sus territorios.
- Comunidades que tienen alta presencia de mujeres que trabajan remuneradamente y que requieren atención educativa de jornada completa como facilitador de la conciliación de la esfera productiva y de crianza de niños y niñas.

Se debe señalar que las categorías de acceso y oferta diversificada no son excluyentes en la realidad de los territorios, ya que un centro educativo puede responder –al mismo tiempo- a un criterio de garantía de acceso y a alguna particularidad de la comunidad en la que se instala.

Finalmente, es importante notar que Integra cuenta con modalidades no convencionales con oferta circunscrita, es decir, cuya oferta educativa no se encuentra abierta a la comunidad, sino que se limita sólo al recinto en donde se imparte, a saber: SC en recinto penitenciario, Hospital, Casa de Acogida, Hogar. Estas modalidades quedan fuera del análisis de este estudio.

3. Datos

La información utilizada en este estudio proviene de diferentes fuentes. Para caracterizar la oferta de programas de Educación Parvularia se utiliza información a nivel de unidades educativas georreferenciadas por Integra y JUNJI para el año 2019, así como también establecimientos educacionales georreferenciados municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación que cuentan con Educación Parvularia y están registrados en el directorio oficial de establecimientos de MINEDUC para el año 2019.

Para caracterizar la demanda, se utiliza la cartografía a nivel de unidades vecinales construida por el MDS con información proveniente del RSH para el año 2019¹⁷⁶ y a nivel de zonas o localidades censales provenientes del CENSO 2017 del INE. Luego, se utiliza CASEN 2017 para extraer la proporción de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses en los primeros tres quintiles de ingreso, según región y área urbana o rural y así ajustar la población proveniente del CENSO 2017. También, a partir de CASEN 2017 se extrae el porcentaje de niños y niñas en dicho tramo etario, que no asiste a un establecimiento educacional ya que “no se considera necesario porque lo(a) cuidan en casa”, según región y tramos de edad, lo cual permite ajustar y reducir la población potencial en RSH y CENSO y obtener la población objetivo en ambas cartografías.

3.1. Unidades educativas georreferenciadas

Para caracterizar la oferta pública de Educación Parvularia, se utiliza información a nivel de unidades educativas de Integra registradas hasta agosto de 2019. Esta base de datos contiene información georreferenciada de las unidades educativas, esto es, se cuenta con sus coordenadas geográficas, así como también, información sobre modalidad, capacidad y matrícula por niveles de atención: sala cuna y párvulos (niveles medios y transición).

De manera similar, para efectos de este estudio, JUNJI puso a disposición una base de datos administrativa con la información sobre todas sus unidades educativas registradas hasta agosto de 2019. Este registro contiene coordenadas geográficas, modalidad y capacidad según niveles de atención. La matrícula de estos establecimientos se extrae de la base oficial de matrícula de Educación Parvularia de MINEDUC, para el año 2019

Adicionalmente, se incluye la información sobre establecimientos educacionales registrados en el directorio oficial de MINEDUC del año 2019. Esta base de datos incluye coordenadas geográficas, dependencia administrativa (municipal, particular subvencionado, servicio local de educación) y niveles de enseñanza impartidos, lo que permite identificar aquellos establecimientos con Educación Parvularia que cuentan con subvención del Estado. Esta información se vincula a partir del identificador de establecimientos educacionales con las bases de datos de matrícula de Educación Parvularia, también de MINEDUC, para el año 2019.

▪ Unidades educativas Integra – 2019

Esta base de datos contiene información para un total de 1.249 unidades educativas. Sin embargo, la información georreferenciada está disponible sólo para 1.145 unidades educativas, ya que las restantes se refieren a unidades educativas para las cuales no aplica contar con coordenadas geográficas o éstas no se encuentran disponibles en la base de datos. Ver Tabla 1.

¹⁷⁶ Si bien corresponde a la información actual con que cuenta MDS, dado que son las familias las que solicitan la actualización de la información de su RSH, no es posible afirmar, que toda la información corresponda exactamente al año 2019. No obstante, el valor de utilizar esta información reside en que corresponde exactamente a la información utilizada por el gobierno para decisiones de políticas públicas y focalización de programas sociales.

Tabla 1: Unidades educativas Integra según disponibilidad de coordenadas geográficas y modalidad de atención. Año 2019.

Modalidad de Atención	Coordenadas		Total
	Disponible	No disponible	
Casa Acogida	0	1	1
Convenio de Administración Delegada (CAD)	46	3	49
Hogar	0	3	3
Hospital	0	8	8
Jardín Infantil	1.098	0	1.098
Jardín sobre Islas	0	1	1
Jardín sobre ruedas	0	84	84
S.C Centro Penitenciario	1	4	5
Total	1.145	104	1.249

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra 2019.

Al cruzar esta información con el tipo de modalidad de los centros educativos, se extrae que la mayoría de los establecimientos educacionales sin coordenadas geográficas corresponde a Jardines Infantiles Sobre Ruedas (84), naturalmente. Por lo tanto, el análisis sobre localización de la oferta se realiza utilizando sólo aquellos 1.098 centros educativos que han sido catalogados como "Jardín Infantil".

Respecto a su distribución regional, en la Tabla 2 se observa que la mayor proporción (19,4 por ciento) de unidades educativas Integra de modalidad convencional que cuentan con coordenadas geográficas, se encuentra en la región Metropolitana (18,3). Luego se encuentran las regiones del Maule, Biobío y La Araucanía con 10,1 por ciento del total de unidades, cada una.

Tabla 2: Unidades educativas clásicas y georreferenciadas Integra según región. Año 2019.

Región	Frecuencia	Porcentaje	Acumulado
Tarapacá	16	1,5	1,5
Antofagasta	33	3,0	4,5
Atacama	29	2,6	7,1
Coquimbo	63	5,7	12,8
Valparaíso	102	9,3	22,1
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	83	7,6	29,7
Maule	111	10,1	39,8
Biobío	110	10,0	49,8
La Araucanía	113	10,3	60,1
Los Lagos	98	8,9	69,0
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	19	1,7	70,8
Magallanes y la Antártica Chilena	12	1,1	71,9
Región Metropolitana	201	18,3	90,2
Los Ríos	45	4,1	94,3
Arica y Parinacota	10	0,9	95,2
Ñuble	53	4,8	100,0
Total	1.098	100,0	

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra 2019.

- Unidades educativas JUNJI – 2019

MINEDUC dispuso el resumen de matrícula de Educación Parvularia para el año 2019, la cual cuenta con datos de matrícula de todos los establecimientos educacionales que imparten Educación Parvularia, ya sea, de Integra, JUNJI o se encuentren en el registro de MINEDUC. A partir de esta base de datos, es posible identificar 3.230 unidades educativas JUNJI, distribuidas entre regiones como lo muestra la Tabla 3¹⁷⁷.

¹⁷⁷ Dado que el foco de este informe no corresponde a los establecimientos JUNJI, a lo largo del estudio no se distingue por modalidad. No obstante, se debe señalar que, según la información en la base de matrículas de Educación Parvularia de MINEDUC para el año 2019, la distribución de estas 3.230 unidades educativas JUNJI según modalidad es la siguiente: 721 Jardín Infantil de

También, se puso a disposición el registro de matrícula consolidada Educación Parvularia Oficial por estudiante 2019, la cual, cuenta con las coordenadas geográficas para la totalidad de las unidades educativas JUNJI registradas.

Tabla 3: Distribución de establecimientos educativos JUNJI según región. Año 2019.

Región	Número	Porcentaje	Acumulado
Tarapacá	59	1,8	1,8
Antofagasta	60	1,9	3,7
Atacama	75	2,3	6,0
Coquimbo	237	7,3	13,3
Valparaíso	305	9,4	22,8
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	205	6,4	29,1
Maule	277	8,6	37,7
Biobío	385	11,9	49,6
La Araucanía	353	10,9	60,6
Los Lagos	197	6,1	66,7
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	37	1,2	67,8
Magallanes y la Antártica Chilena	41	1,3	69,1
Región Metropolitana	715	22,1	91,2
Los Ríos	118	3,7	94,9
Arica y Parinacota	54	1,7	96,5
Ñuble	112	3,5	100,0
Total	3.230	100,0	

Fuente: Resumen de matrícula de Educación Parvularia 2019, MINEDUC.

- Unidades educativas MINEDUC – 2019

El directorio oficial de establecimientos educacionales de MINEDUC de 2019 contiene un total de 16.236 observaciones, de las cuales 12.953 establecimientos presentan coordenadas geográficas válidas, esto es, un 79,8 por ciento de unidades educativas. Ver Tabla 4.

Administración Directa, 595Jardín Infantil Alternativo, 138Educativo para la Familia, 1.725 Jardín Infantil VTF y 51Convenio Alimentación.

Tabla 4: Establecimientos en directorio MINEDUC 2019 según disponibilidad de coordenadas

Coordenadas	Número	Porcentaje	Acumulado
Disponible	12.953	79,8	79,8
No disponible	3.283	20,2	100,0
Total	16.236	100,0	

Fuente: Directorio establecimientos 2019, MINEDUC.

No obstante, no todos los establecimientos educacionales imparten Educación Parvularia. En efecto, la Tabla 5 presenta el número de establecimientos educacionales con coordenadas geográficas según dependencia administrativa y si imparten Educación Parvularia. Se puede apreciar que el 46,5 por ciento de establecimientos imparten dicho nivel de enseñanza, lo que corresponde a un total de 6.026 establecimientos que se dividen entre establecimientos municipales (2.662), particulares subvencionados (2.700), particulares pagados (540), y del servicio local de educación (124).

Tabla 5: Establecimientos en directorio MINEDUC 2019 con coordenadas geográficas según dependencia administrativa y existencia de Educación Parvularia

Dependencia	Educación Parvularia		Total	% Educación Parvularia
	No	Sí		
Municipal	2.887	2.662	5.549	48,0
Part. Subvencionado	3.478	2.700	6.178	43,7
Part. Pagado	365	540	905	59,7
Corp. Adm. Delegada	70	0	70	0,0
Servicio Local de Ed.	127	124	251	49,4
Total	6.927	6.026	12.953	46,5

Fuente: Directorio establecimientos 2019, MINEDUC.

Dado que la demanda potencial bajo estudio corresponde a niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen a hogares en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo, a lo largo de este estudio no se considerarán los establecimientos particulares pagados. Por lo tanto, la distribución regional de los establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y de servicios locales de educación registrados por MINEDUC el año 2019 se presenta en la Tabla 6.

Se observa que la mayor proporción (27,7 por ciento) de unidades educativas que cuentan con coordenadas geográficas, se encuentra en la región Metropolitana. Luego, se encuentra la región de Valparaíso que presenta el 12,7 por ciento del total de unidades educativas. Naturalmente existen

diferencias por dependencia administrativa, por ejemplo, la región Metropolitana acumula el 18,6 por ciento de establecimientos municipales con Educación Parvularia y el 36,2 por ciento de establecimientos particulares subvencionados.

Tabla 6: Establecimientos en directorio MINEDUC 2019 que imparten Educación Parvularia con coordenadas geográficas según región y dependencia administrativa

Región	Dependencia			Total
	Municipal	Part. Subv.	Serv. Loc. Ed.	
Tarapacá	31	54	0	85
	1,2	2,0	0,0	1,6
Antofagasta	61	46	0	107
	2,3	1,7	0,0	2,0
Atacama	36	19	24	79
	1,4	0,7	19,4	1,4
Coquimbo	132	122	26	280
	5,0	4,5	21,0	5,1
Valparaíso	328	366	0	694
	12,3	13,6	0,0	12,7
Libertador General Bernardo O'Higgins	255	128	0	383
	9,6	4,7	0,0	7,0
Maule	302	142	0	444
	11,3	5,3	0,0	8,1
Biobío	310	216	0	526
	11,7	8,0	0,0	9,6
La Araucanía	168	266	28	462
	6,3	9,9	22,6	8,4
Los Lagos	208	143	0	351
	7,8	5,3	0,0	6,4
Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo	29	18	0	47

	1,1	0,7	0,0	0,9
Magallanes y la Antártica Chilena	30	15	0	45
	1,1	0,6	0,0	0,8
Metropolitana de Santiago	495	978	46	1.519
	18,6	36,2	37,1	27,7
Los Ríos	96	85	0	181
	3,6	3,2	0,0	3,3
Arica y Parinacota	28	38	0	66
	1,1	1,4	0,0	1,2
Ñuble	153	64	0	217
	5,8	2,4	0,0	4,0
Total	2.662	2.700	124	5.486
	100,0	100,0	100,0	100,0

Fuente: Directorio establecimientos 2019, MINEDUC.

3.2. Cartografía de unidades vecinales

Para caracterizar la demanda potencial se utiliza la cartografía de unidades vecinales construida por el MDS con información de población por edades simples proveniente del Registro Social de Hogares para el año 2019. Cada polígono contiene información sobre el total de niños entre 0 y 4 años y 11 meses residentes en cada unidad vecinal, por edades simples¹⁷⁸.

La Tabla 7 presenta el número de polígonos asociados a cada región¹⁷⁹. Además, presenta el número de niños y/o niñas pertenecientes a hogares en el 60% más vulnerable según tramos de edad y región. A nivel país, se observa que cada UV tiene, en promedio, 24,3 niños o niñas con 0 o 1 año, 34,5 niños o niñas con 2 o 3 años y 19,9 niños o niñas con 4 años.

Naturalmente, existen diferencias por región, explicadas por su densidad poblacional. Regiones más pobladas, como la región Metropolitana, de Valparaíso y del Maule, presentan un número promedio de niñas o niños mayor por UV.

¹⁷⁸ Se debe tener en cuenta que el dato sobre niños/as en menores de 1 año de edad no se actualiza automáticamente en el RSH a través de bases administrativas. Para que se incorpore al RSH, la familia debe realizar el trámite de actualización en el municipio. De esta manera, puede producirse una subestimación de la población en este tramo etario, debido al momento en que la familia hace la declaración.

¹⁷⁹ Se debe notar que no todos los polígonos en la cartografía de MDS representan una unidad vecinal, ya que existen 92 áreas del país que no han sido definidas como tales por las respectivas municipalidades. No obstante, se consideran para el análisis, ya que, corresponde a un territorio real del país.

Tabla 7: Número de unidades vecinales (UV) y número promedio de niños y/o niñas pertenecientes al 60% más vulnerable según tramos de edad y región.

Región	Número promedio de niños/as			Número total de UV
	0-1 años	2-3 años	4 años	
Tarapacá	21,7	35,7	20,9	120
Antofagasta	26,0	45,7	27,7	160
Atacama	27,9	41,7	25,0	109
Coquimbo	17,0	25,7	15,6	402
Valparaíso	17,2	24,0	14,4	1.068
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	22,0	29,5	17,4	499
Maule	28,8	37,5	21,2	478
Biobío	20,6	28,1	16,7	737
La Araucanía	24,1	31,7	18,1	493
Los Lagos	16,3	22,5	12,7	575
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	13,0	17,2	9,6	101
Magallanes y la Antártica Chilena	11,2	16,8	9,8	104
Región Metropolitana	39,9	59,4	33,4	1.376
Los Ríos	24,9	34,0	19,8	188
Arica y Parinacota	28,0	39,5	22,5	94
Ñuble	16,7	21,8	12,4	367
Total	24,3	34,5	19,9	6.871

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía de UV, MDS.

3.3. Cartografía CENSO 2017

En un segundo ejercicio, se construye otra medida de demanda potencial que utiliza la información proveniente del CENSO 2017 del INE. En particular, se utiliza la información a nivel de zona, para el área urbana, y localidad para el área rural¹⁸⁰, ya que, este nivel de desagregación geográfica cuenta con

¹⁸⁰ División geográfica censal: El territorio comunal se divide en distritos, los que pueden ser urbanos, rurales o mixtos. A su vez, en el área urbana se reconocen zonas censales y en el área rural, localidades. Las zonas censales se componen de manzanas y las

información sobre población por edades simples y así es posible identificar a la población entre 0 y 4 años y 11 meses, para luego enlazar con la cartografía digital.

En particular, para efectos del CENSO 2017, el país fue dividido en 10.862 localidades (rurales) y 4.865 zonas (urbanas), cuya distribución según región se presenta en la Tabla 8.

Tabla 8: Número de localidades y zonas censales según región

Región	División geográfica censal		Total
	Localidades	Zonas	
Tarapacá	141	81	222
Antofagasta	128	149	277
Atacama	265	81	346
Coquimbo	757	181	938
Valparaíso	561	675	1.236
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	835	261	1.096
Maule	1.311	289	1.600
Biobío	2.096	591	2.687
La Araucanía	1.755	238	1.993
Los Lagos	1.317	205	1.522
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	237	36	273
Magallanes y la Antártica Chilena	212	54	266
Región Metropolitana	511	1.865	2.376
Los Ríos	661	87	748
Arica y Parinacota	75	72	147
Total	10.862	4.865	15.727

Nota: La cartografía digital del CENSO 2017 no presenta la nueva región de Ñuble, por lo que, las zonas y localidades de dicha región están contenidas en la región de Biobío.

Fuente: Elaboración propia en base a cartografía CENSO 2017, INE.

localidades, de entidades, las que también tienen sus propias categorías. Los límites censales los define el INE y se encuentran sostenidos y enmarcados en los límites de la división político-administrativa (DPA). Sin embargo, su trazado no reviste un carácter legal (INE, 2019).

3.4. CASEN 2017

Como ha sido señalado, el análisis central de contraste entre demanda y oferta de Educación Parvularia se realiza a nivel de unidades vecinales con información del RSH de MDS. No obstante, un segundo ejercicio consiste en replicar este análisis, pero a nivel de zonas o localidades censales. Entonces, para aproximar la demanda potencial y objetivo proveniente del CENSO 2017 al 60 por ciento más vulnerable, se utiliza la información socioeconómica de los hogares contenida en la encuesta CASEN 2017 de MDS.

La Tabla 9 presenta la distribución de la población bajo estudio según tramos de edad, 0 a 1 años y 2 a 4 años, y por región. Se observa que el 43,2 por ciento del total de estos niños y niñas reside en la Región Metropolitana, luego se encuentran las regiones de Valparaíso y Biobío con 9,3 y 8,3 por ciento de niños y niñas bajo análisis, respectivamente.

Tabla 9: Distribución de la población bajo estudio según región y tramos de edad

Región	Tramos de edad		Total	Porcentaje
	0 y 1 año	2 a 4 años		
Tarapacá	9.900	18.883	28.783	2,6
Antofagasta	14.407	24.437	38.844	3,5
Atacama	7.070	12.329	19.399	1,8
Coquimbo	16.808	33.306	50.114	4,6
Valparaíso	36.907	65.119	102.026	9,3
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	17.552	34.548	52.100	4,8
Maule	19.994	37.641	57.635	5,3
Biobío	33.443	57.450	90.893	8,3
La Araucanía	21.873	36.581	58.454	5,3
Los Lagos	18.999	31.815	50.814	4,6
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	2.343	4.540	6.883	0,6
Magallanes y la Antártica Chilena	2.629	5.572	8.201	0,7
Región Metropolitana	174.809	299.058	473.867	43,2
Los Ríos	7.288	13.753	21.041	1,9
Arica y Parinacota	3.800	7.292	11.092	1,0
Ñuble	8.784	16.854	25.638	2,3

Total	396.606	699.178	1.095.784	100,0
-------	---------	---------	-----------	-------

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS.

Además, la Tabla 10 presenta el número de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses según región y quintiles de ingreso autónomo regional. Se debe notar que cerca el 60 por ciento de los niños de dicha edad se encuentran en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo, construidos a partir de información de todos los hogares con niños menores de 5 años. Esta información, a nivel de regiones¹⁸¹ y según área (urbana o rural), será utilizada para reducir el total de población entre 0 y 4 años y 11 meses de acuerdo a su vulnerabilidad, y así contrastarla con la capacidad y matrícula de la oferta de Educación Parvularia (ver Tabla 11).

Por supuesto, existen otras estadísticas de interés en CASEN 2017 y al ser presentadas en el presente informe son debidamente referenciadas.

Tabla 10: Distribución de la población de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses según región y quintiles de ingreso autónomo regional

Región	Quintil de Ingreso Autónomo Regional					Total	Porcentaje en I, II y III
	I	II	III	IV	V		
Tarapacá	4,623	6,060	6,362	5,922	5,816	28,783	59.2
Antofagasta	5,425	6,020	8,332	9,394	9,673	38,844	50.9
Atacama	4,890	3,194	3,768	4,589	2,958	19,399	61.1
Coquimbo	15,303	12,671	10,611	7,789	3,740	50,114	77.0
Valparaíso	19,759	20,085	22,767	22,408	17,007	102,026	61.4
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	12,238	12,853	10,554	11,040	5,415	52,100	68.4
Maule	14,527	14,591	12,486	9,476	6,555	57,635	72.2
Biobío	22,932	20,996	15,256	18,307	13,402	90,893	65.1
La Araucanía	18,290	14,470	11,440	9,694	4,560	58,454	75.6
Los Lagos	12,911	12,379	9,395	8,746	7,383	50,814	68.3
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	787	1,278	1,160	1,734	1,924	6,883	46.9
Magallanes y la Antártica Chilena	956	1,273	1,668	1,945	2,359	8,201	47.5
Región Metropolitana	70,412	83,922	88,200	99,076	132,257	473,867	51.2
Los Ríos	5,462	5,248	4,413	3,267	2,651	21,041	71.9

¹⁸¹La encuesta Casen 2015 consideró un diseño muestral con representatividad para un subconjunto de 139 de las 324 comunas en las que tuvo cobertura, mientras que la Casen 2017 no incluyó a las comunas como dominios de representación, estableciendo un diseño muestral similar al de las versiones 2011 y 2013. Esto es, para la versión 2017 de Casen, el MDS no ha producido estimaciones a un nivel de agregación territorial inferior al de región (MDS, 2017).

Arica y Parinacota	2,881	2,849	2,589	1,846	927	11,092	75.0
Ñuble	7,797	5,481	5,968	3,863	2,529	25,638	75.1
Total	219,193	223,370	214,969	219,096	219,156	1,095,784	60.0

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS

Tabla 11: Porcentaje de la población de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo, según región y área (rural o urbana)

Región	Área		Total
	Urbana	Rural	
Tarapacá	58,8	67,5	59,2
Antofagasta	50,4	79,4	50,9
Atacama	60,3	69,0	61,1
Coquimbo	75,2	85,9	77,0
Valparaíso	60,9	65,8	61,4
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	65,4	76,5	68,4
Maule	67,0	82,0	72,2
Biobío	63,0	81,3	65,1
La Araucanía	71,7	84,1	75,6
Los Lagos	65,6	74,4	68,3
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	46,2	52,5	46,9
Magallanes y la Antártica Chilena	45,8	74,4	47,5
Región Metropolitana	50,8	63,4	51,2
Los Ríos	67,8	80,6	71,9
Arica y Parinacota	72,7	90,9	75,0
Ñuble	74,0	78,2	75,1
Total	57,7	76,9	60,0

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS

4. Área de influencia y coexistencia de unidades educativas

Un aspecto interesante de analizar cuando se estudia la oferta territorial de los Programas de Educación Parvularia es el área de influencia de cada unidad educativa. Se debe señalar que Integra ha definido como área de influencia de una unidad educativa, una circunferencia con radio de 500 metros.

Por lo tanto, esta sección busca determinar si existe una superposición de unidades educativas y si coexisten diferentes programas en su área de influencia. Esto es, analizar si, dado una unidad educativa existe otra unidad educativa dentro de un radio de 500 metros, considerando todas aquellas unidades georreferenciadas de Integra, JUNJI y establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación en el registro de MINEDUC, todo para el año 2019.

4.1. Metodología

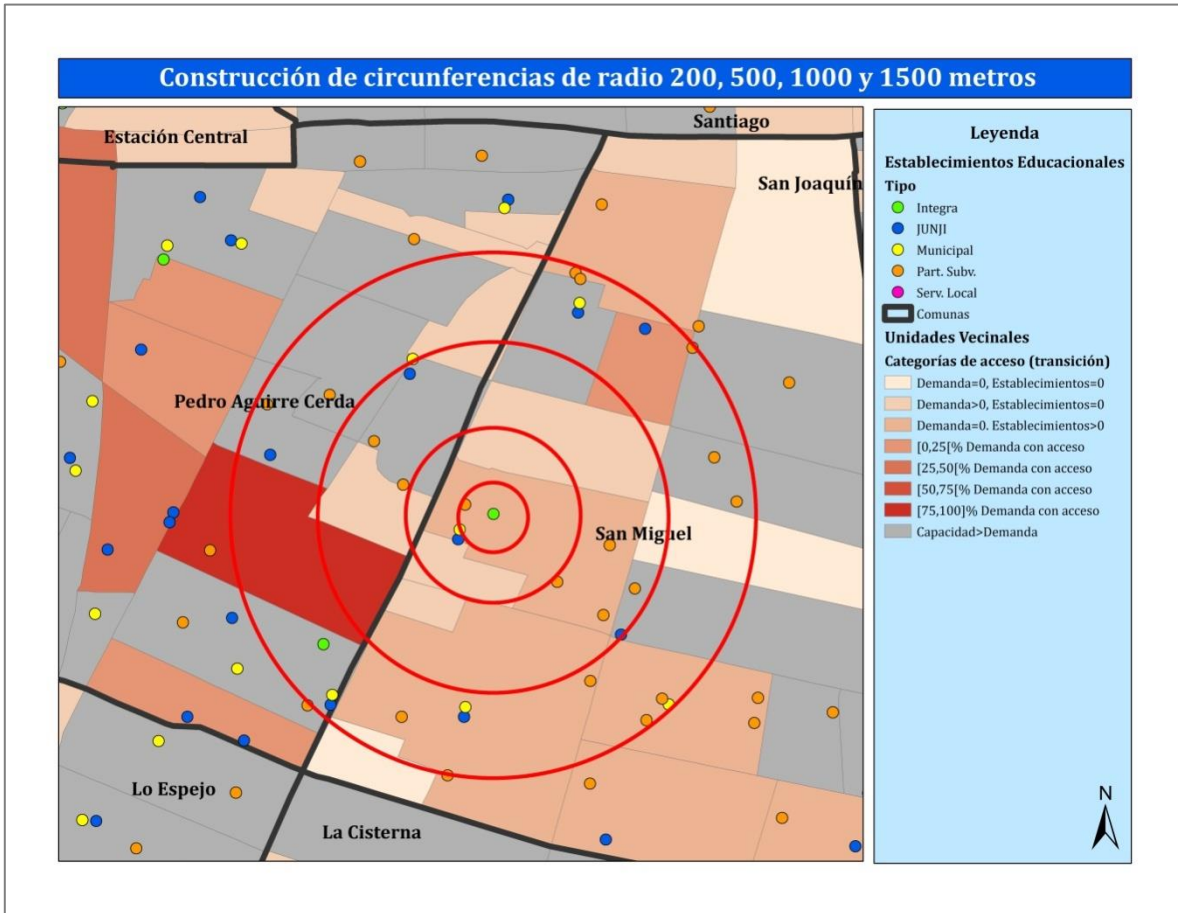
Dado que se cuenta con las coordenadas geográficas para cada unidad educativa, es posible calcular la distancia entre cualquier par de establecimientos. Para ello se ha utilizado el software STATA, cuyo comando “geonear” identifica a los establecimientos que se encuentran en un determinado radio a través de la estimación de la distancia entre dos coordenadas geográficas a lo largo de un geodésico. Esto es, mide la longitud de la curva más corta entre dos puntos a lo largo de la superficie elipsoidal de la tierra.

Se debe señalar que una limitación de utilizar la distancia geodésica entre dos unidades educativas es que no considera dimensiones geográficas o la infraestructura del país, tales como relieves (planicies, cordilleras, campos de hielo, etc.), la red hidrográfica (ríos, arroyos, lagos, etc.) o red vial (carreteras, caminos, pasarelas, puentes, etc.), que pudieran afectar la localización de la oferta de los Programas de Educación Parvularia. No obstante, dada la información disponible actualmente, al no contar con capas de cartografía adicionales, la distancia geodésica es la mejor opción a utilizar en éste, un estudio de carácter exploratorio. Para eventuales futuros estudios de este tipo, se recomienda enriquecer la cartografía utilizada para incorporar mayores variables al análisis de localización de la oferta de unidades educativas de Educación Parvularia.

Dado lo anterior, se calcula la distancia geodésica para cada unidad educativa del país, en metros, hacia cualquier otra unidad educativa, independiente de la entidad que la administra. En base a esta información y para cada unidad educativa, es posible extraer el número de unidades educativas dentro de circunferencias de diferentes radios. Específicamente, se utilizan radios de 200, 500, 1.000 y 1.500 metros para analizar el área de incumbencia de una determinada unidad educativa. La Figura 1 ilustra la construcción de circunferencias de diferentes radios realizada para cada unidad educativa.

Adicionalmente, teniendo disponible la distancia entre cada par posible de unidades educativas, es posible obtener la distancia a la unidad educativa más cercana. Esto se realiza identificando la mínima distancia entre un determinado establecimiento y otro, considerando todas las unidades educativas que lo rodean. Asimismo, se calcula la mínima distancia de un determinado establecimiento a otra unidad educativa. Se debe recordar que los establecimientos educacionales particulares pagados se han dejado fuera del análisis dado que su población objetivo no es equivalente a la de establecimientos que reciben recursos del estado. La Tabla 12 presenta el número de establecimientos educativos que son utilizados para este análisis según tipo.

Figura 1: Construcción de circunferencias de diferentes radios. Ejemplo Jardín Infantil San Nicolás – Comuna de San Miguel, Región Metropolitana



Fuente: Elaboración propia en base a cartografía de CENSO 2017 del INE y unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC de 2019.

Tabla 12: Establecimientos educativos considerados en el análisis de coexistencia según tipo. Año 2019.

Tipo	Número	Porcentaje	Acumulado
Municipal	2.662	27,1	27,1
Particular Subvencionado	2.700	27,5	54,6
Servicio Local de Educación	124	1,3	55,9
JUNJI	3.230	32,9	88,8
Integra	1.098	11,2	100,0
Total	9.814	100,0	

Nota: No se consideran escuelas de lenguaje o especiales.
Fuente: Directorio 2019, MINEDUC y base Integra 2019.

4.2. Resultados

La Tabla 13 muestra el número promedio de unidades educativas alrededor de cada unidad educativa al considerar circunferencias de radio 200, 500, 1.000 y 1.500 metros, según región.

Cuando se analiza el área de influencia de 500 metros definida por Integra, existen entre 1,28 a 5,99 establecimientos en promedio, alrededor de cada unidad educativa, dependiendo de la región. Por ejemplo, en Tarapacá y RM, las unidades educativas presentan, en promedio 3,2 y 3,4 establecimientos alrededor dentro de un radio de 500 metros, respectivamente. Naturalmente, a medida que aumenta el radio considerado, aumenta el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor.

Tabla 13: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Tarapacá	0,69	3,21	9,36	16,30	160
Antofagasta	0,62	2,40	7,93	13,67	200
Atacama	0,21	1,28	4,37	8,22	183
Coquimbo	0,53	2,03	5,68	9,51	580
Valparaíso	0,58	2,27	6,90	12,70	1.101
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,46	1,39	4,10	7,34	671
Maule	0,45	1,74	4,88	8,63	832
Biobío	4,04	5,99	10,55	16,20	1.021
La Araucanía	0,62	2,20	5,74	9,82	928
Los Lagos	0,57	1,94	5,35	9,42	646
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,97	2,04	5,44	9,36	103
Magallanes y la Antártica Chilena	1,59	3,16	7,06	11,51	98
Región Metropolitana	0,71	3,40	11,81	24,33	2.435
Los Ríos	0,63	1,92	5,01	8,52	344
Arica y Parinacota	0,71	2,71	9,80	18,45	130
Ñuble	0,43	1,58	4,84	8,82	382
Total	0,96	2,76	7,74	14,29	9.814

Nota: Para calcular el número de establecimientos educacionales alrededor de cada uno, se considera el total de la muestra de establecimientos educativos. Por lo tanto, si una unidad educativa se encuentra en el límite de la división regional, para calcular los establecimientos educativos existentes dentro de los radios considerados, se consideran los establecimientos educativos de la región adyacente. Sólo para tabular se considera la región en que se localiza el establecimiento educativo.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

El análisis anterior se puede desagregar por tipo de establecimiento y así analizar las unidades educativas alrededor de establecimientos Integra, JUNJI, municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación.

La Tabla 14 presenta el número promedio de unidades educativas alrededor de una unidad educativa Integra para diferentes radios. Se observa que, en general, existe entre 1 y 3,55 unidades educativas alrededor, en un radio de 500 metros dependiendo de la región, y con un promedio de 2,29. Por ejemplo, en la región Metropolitana, el promedio de unidades educativas alrededor de otra, dentro de 500 metros es 3,55, y es 2,88 en Tarapacá. Por otro lado, en zonas más aisladas, el promedio disminuye, como en el caso de la región de Aysén, con un promedio de 1,11.

Tabla 14: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa Integra según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Tarapacá	0,69	2,88	6,13	9,75	16
Antofagasta	0,58	2,09	6,79	10,67	33
Atacama	0,17	1,14	3,76	7,52	29
Coquimbo	0,51	1,59	4,95	8,89	63
Valparaíso	0,44	2,09	6,20	10,97	102
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,42	1,58	4,77	8,69	83
Maule	0,31	1,47	4,34	7,67	111
Biobío	0,58	2,52	7,24	12,61	110
La Araucanía	0,53	2,63	6,72	11,62	113
Los Lagos	0,54	2,21	5,67	9,74	98
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,42	1,00	2,21	4,79	19
Magallanes y la Antártica Chilena	0,33	1,50	5,67	11,17	12
Región Metropolitana	0,60	3,55	12,28	24,45	201
Los Ríos	0,62	2,49	6,44	10,91	45
Arica y Parinacota	0,10	1,40	4,20	8,20	10
Ñuble	0,42	1,74	5,09	8,77	53
Total	0,49	2,29	6,87	12,58	1.098

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Los establecimientos clásicos de JUNJI se encuentran más concentrados, ya que, en promedio presentan 3,46 establecimientos alrededor de una unidad educativa dentro de un radio de 500 metros. En efecto, la Tabla 15 muestra el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa de modalidad clásica JUNJI según diferentes radios y región. Los establecimientos JUNJI, que en promedio presentan el menor número de unidades educativas alrededor en un radio de 500 metros se encuentran en la región de Atacama (1,19), frente a un promedio de 11,51 en la región de Biobío. En la región Metropolitana, por su parte, los establecimientos JUNJI presentan 3,67 unidades educativas alrededor, dentro de un radio de 500 metros.

Tabla 15: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa JUNJI según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Tarapacá	0,59	3,05	8,73	15,41	59
Antofagasta	0,55	2,30	7,40	12,93	60
Atacama	0,16	1,19	3,88	6,93	75
Coquimbo	0,53	1,81	4,84	8,00	237
Valparaíso	0,60	1,86	5,14	9,87	305
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,60	1,26	3,32	5,68	205
Maule	0,58	1,66	4,27	7,47	277
Biobío	9,71	11,51	15,73	21,12	385
La Araucanía	0,84	2,23	5,51	9,33	353
Los Lagos	0,74	2,03	5,58	9,91	197
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	1,92	2,49	5,41	8,78	37
Magallanes y la Antártica Chilena	2,85	4,34	7,56	10,95	41
Región Metropolitana	0,95	3,67	11,99	24,37	715
Los Ríos	0,49	1,50	3,85	6,64	118
Arica y Parinacota	0,98	3,15	9,35	17,13	54
Ñuble	0,50	1,82	5,35	9,94	112
Total	1,82	3,46	7,91	13,85	3.230

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Posteriormente, la Tabla 16 muestra el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa de dependencia Municipal que imparte Educación Parvularia, según diferentes radios y región. Se observa que, a nivel país, los establecimientos municipales tienen 1,87 unidades educativas alrededor dentro de un radio de 500 metros, con un máximo de 2,86 en la región Metropolitana y un mínimo de 0,99 en la región del Libertador Gral. B. O'Higgins, en promedio.

La Tabla 17 presenta el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad Particular Subvencionado según diferentes radios y región. El promedio a nivel país para un radio de 500 metros es de 3,02 unidades educativas alrededor de un establecimiento particular subvencionado. En Atacama se exhibe el menor promedio de 1,84 unidades educativas en un radio de 500 metros y el máximo es observado en Magallanes, 4,2 establecimientos, en promedio.

Tabla 16: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa de dependencia Municipal según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Tarapacá	0,55	2,32	7,32	12,97	31
Antofagasta	0,59	2,23	7,43	13,00	61
Atacama	0,28	1,28	5,22	9,78	36
Coquimbo	0,55	1,39	3,49	5,73	132
Valparaíso	0,64	1,93	5,62	10,55	328
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,40	0,99	2,70	4,78	255
Maule	0,35	1,25	3,41	6,08	302
Biobío	0,66	2,20	6,25	10,85	310
La Araucanía	0,46	1,98	5,23	8,44	168
Los Lagos	0,48	1,49	3,81	6,79	208
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,52	1,62	4,00	7,17	29
Magallanes y la Antártica Chilena	0,57	1,70	5,57	9,90	30
Región Metropolitana	0,67	2,86	10,39	21,53	495
Los Ríos	1,02	2,08	4,73	7,81	96
Arica y Parinacota	0,71	2,57	10,61	19,82	28
Ñuble	0,38	1,01	2,98	5,36	153
Total	0,55	1,87	5,68	10,63	2.662

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Tabla 17: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa de dependencia Particular Subvencionado según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Tarapacá	0,87	4,00	12,19	21,13	54
Antofagasta	0,78	2,98	10,11	17,67	46
Atacama	0,26	1,84	6,11	12,00	19
Coquimbo	0,48	3,36	9,81	16,33	122
Valparaíso	0,54	2,98	9,69	17,46	366
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,38	2,26	7,70	14,20	128
Maule	0,53	3,15	9,60	17,07	142
Biobío	0,53	3,35	9,16	16,95	216
La Araucanía	0,46	2,15	6,21	11,13	266
Los Lagos	0,50	2,29	7,06	12,36	143
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,33	2,89	11,22	18,89	18
Magallanes y la Antártica Chilena	1,20	4,20	9,80	16,53	15
Región Metropolitana	0,59	3,44	12,14	25,27	978
Los Ríos	0,40	2,01	6,16	10,65	85
Arica y Parinacota	0,47	2,53	11,32	22,00	38
Ñuble	0,47	2,39	8,20	15,16	64
Total	0,54	3,02	9,88	18,97	2.700

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

Finalmente, la Tabla 18 presenta el número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa que imparte Educación Parvularia de los Servicios Locales de Educación según diferentes radios y región. Por supuesto, no hay información disponible para todas las regiones debido a la implementación gradual de los Servicios Locales de Educación. No obstante, para las regiones en que ya se han implementado, se observa un promedio de 2,46 establecimientos educativos dentro de un radio de 500 metros.

Tabla 18: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa de los Servicios Locales de Educación según diferentes radios y región.

Región	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Atacama	0,25	1,29	4,00	7,75	24
Coquimbo	0,69	2,15	6,77	11,96	26
La Araucanía	0,54	2,00	3,50	4,50	28
Región Metropolitana	0,65	3,52	15,15	33,46	46
Total	0,56	2,46	8,60	17,44	124

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

A modo de resumen, la Tabla 19 presenta el promedio general de las tablas expuestas anteriormente, según tipo de establecimiento educacional. Se observa que las unidades educativas de Integra y aquellas de dependencia Municipal se encontrarían menos concentradas que otros tipos de establecimientos, dado que, al observar radios de 500 metros, se obtiene un promedio de 2,29 y 1,87 establecimientos alrededor, respectivamente. No obstante, este análisis corresponde sólo a la localización de la oferta, sin tomar en cuenta la distribución de la población objetivo. En secciones siguientes se contrastará la capacidad y matrícula instalada de las unidades educativas con la demanda potencial, para identificar rangos de acceso y cobertura, respectivamente.

Tabla 19: Número promedio de unidades educativas que se encuentran alrededor de cada unidad educativa según diferentes radios y tipos de establecimientos.

Tipo de establecimiento	Radio (metros)				Número de establecimientos
	200	500	1000	1500	
Integra	0,49	2,29	6,87	12,58	1.098
JUNJI	1,82	3,46	7,91	13,85	3.230
Municipal	0,55	1,87	5,68	10,63	2.662
Part. Subvencionado	0,54	3,02	9,88	18,97	2.700
Serv. Locales de Educación	0,56	2,46	8,60	17,44	124
Total	0,96	2,76	7,74	14,29	9.814

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra y MINEDUC 2019.

5. Cobertura y acceso territorial a Educación Parvularia

En esta sección se analizan potenciales brechas de cobertura y acceso, esto es, se contrasta la oferta disponible y la demanda potencial en cada unidad vecinal del país para identificar un potencial déficit en la oferta o exceso de demanda y concluir sobre el rol que están cumpliendo los establecimientos educativos de Integra. Por otro lado, también se identifican aquellas zonas más atomizadas donde se superponen diferentes unidades educativas.

La utilización de unidades vecinales para el análisis de cobertura y acceso responde a que muchas de las decisiones de política pública a nivel de municipio y por instituciones del Estado, se realizan en base a dicho nivel de desagregación territorial. No obstante, en el Anexo A se presenta una reproducción de estos análisis utilizando las zonas o localidades censales como unidad territorial. Éstas, son zonas más pequeñas que las unidades vecinales¹⁸² y han sido establecidas en base a criterios logísticos de implementación del CENSO y las políticas de oferta de Educación Parvularia no necesariamente se realizan en base a este nivel de desagregación territorial.

Se debe señalar que los análisis aquí realizados 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 Parvularia. 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. Son variados los factores que se deberían considerar para tener una estimación más realista de la demanda y así poder contrastarlo con la matrícula o la capacidad instalada de las unidades educativas. Esto es particularmente relevante al analizar la localización de los programas alternativos, ya que, éstos buscan satisfacer demandas específicas que han surgido históricamente entre ciertas comunidades del país. Por lo tanto, programas que coexistan en un mismo territorio, no necesariamente significaría una superposición de unidades educativas dado que están satisfaciendo demandas diferentes.

Una segunda limitación surge por el derecho de las familias a la libre elección. Por lo tanto, al contrastar la población objetivo de una determinada unidad vecinal frente a la capacidad de las unidades educativas, se realiza un supuesto fuerte, el cual es, que las familias eligen establecimientos educativos exclusivamente en la unidad vecinal de residencia. En la práctica, es posible que las familias crucen unidades vecinales en búsqueda de un establecimiento educacional que satisfaga sus necesidades y preferencias.

La tercera limitación es la información de población con que se cuenta actualmente. Esto es, se posee información de población a partir de RSH que se actualiza sólo si la familia lo solicita para acceder a algún beneficio social, mientras que los datos de unidades educativas corresponden al año 2019. Es natural que entre el registro del RSH y 2019 hayan ocurrido cambios demográficos, los cuales no se estarían considerando. Más aún, la población objetivo bajo análisis corresponde a niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen a hogares en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo y que asistirían a un establecimiento educacional. Esto es, se debe dejar fuera el porcentaje de niños y niñas que no asistirá nunca a una unidad educativa porque lo cuidan en casa. En consecuencia, se aproximará la demanda potencial en base a cálculos realizados a partir de la encuesta CASEN 2017 a nivel de región y área (urbana y rural) y así aminorar el problema de sobrerrepresentación que surgiría al considerar el total de niños y niñas vulnerables entre 0 y 4 años y 11 meses, considerados en el RSH.

Se debe señalar que este estudio corresponde a un esfuerzo por describir territorialmente cómo la capacidad instalada de las unidades educativas está generando no sólo acceso a los programas de Educación Parvularia en aquellos lugares donde efectivamente existen niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses, sino que también está generando una oferta diversificada de acuerdo a las necesidades de las familias. 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 Parvularia y mapear rangos de acceso y cobertura.

¹⁸²El área promedio de una unidad vecinal es 110,2 kilómetros cuadrados y la mediana es 1,7 kilómetros cuadrados. Si la unidad vecinal tipo fuera un cuadrado, tendría un lado de longitud de 1,3 kilómetros y una distancia del centro al vértice de 0,9 kilómetros (unas 9 cuadras, aproximadamente). El área promedio de una zona censal (urbana) es 0,796 kilómetros cuadrados y la mediana es 0,452 kilómetros cuadrados. Si la zona censal tipo fuera un cuadrado tendría un lado de longitud de 0,67 kilómetros y una distancia del centro al vértice de 0,4 kilómetros (unas 4 cuadras, aproximadamente). El área promedio de una localidad censal (rural) es 59,61 kilómetros cuadrados y la mediana es 11,04 kilómetros cuadrados. Si la localidad censal tipo fuera un cuadrado, tendría un lado de longitud de 3,3 kilómetros y una distancia del centro al vértice de 2,3 kilómetros (unas 23 cuadras, aproximadamente). Cálculos propios en base a cartografía digital de INE y MDS.

5.1. Metodología

Como se ha señalado, se busca comparar la matrícula y capacidad de las unidades educativas frente al 60 por ciento más vulnerable de la población de niñas y niños entre 0 y 4 años y 11 meses en cada unidad vecinal para mapear cobertura y acceso, respectivamente.

El punto de partida corresponde a asignar a cada establecimiento educativo la unidad vecinal de la cartografía del MDS en la que está localizada. Esto porque la base de datos de unidades educativas georreferenciadas no cuenta con esta información. No obstante, la herramienta de unión espacial de ArcMap, permite unir dos capas de información geográfica según su localización espacial. En este caso, se carga la capa de unidades educativas que corresponden a puntos en el mapa y la capa de unidades vecinales que corresponden a polígonos en el mapa del país. Como fue señalado anteriormente, existen 6.871 unidades vecinales en el país.

Luego, a cada unidad educativa se unen los atributos de la unidad vecinal en la cual está localizado. Así es posible identificar a todas aquellas unidades educativas que se encuentran en una misma unidad vecinal y agregar su matrícula y capacidad. Por lo tanto, una vez asociado el identificador de unidad vecinal a las unidades educativas, se calcula a nivel de unidad vecinal la matrícula y capacidad total de las unidades educativas diferenciando por tipo de establecimiento y/o nivel de atención.

Al realizar esta asociación a través de atributos espaciales entre las unidades educativas y unidades vecinales, resulta que los 9.184 establecimientos educativos bajo análisis, se encuentran localizados en 4.119 unidades vecinales de un total de 6.871. Por lo tanto, para comenzar se debe analizar si existe demanda potencial en aquellas 2.752 unidades vecinales que no contienen establecimientos educacionales. La Tabla 20 presenta esta información desagregada por región. A nivel país, es posible apreciar que 92 por ciento de las unidades vecinales sin establecimientos educacionales tiene una demanda potencial positiva en al menos un nivel de Educación Parvularia (sala cuna, niveles medios o transición). Cabe destacar que estas unidades vecinales sin establecimientos educacionales se identificarán en los mapas al ilustrar las categorías de cobertura y acceso, hacia el final de esta sección.

Tabla 20: Unidades vecinales que no tienen establecimientos educativos en su territorio según existencia de demanda potencial y región

Región	Demanda potencial		Total	% con demanda potencial > 0
	=0	>0		
Tarapacá	7	42	49	85,7
Antofagasta	2	65	67	97,0
Atacama	1	30	31	96,8
Coquimbo	16	147	163	90,2
Valparaíso	25	480	505	95,0
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	10	177	187	94,7
Maule	6	139	145	95,9
Biobío	32	271	303	89,4
La Araucanía	5	159	164	97,0
Los Lagos	20	290	310	93,5
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	6	41	47	87,2
Magallanes y la Antártica Chilena	7	46	53	86,8
Región Metropolitana	53	385	438	87,9
Los Ríos	2	60	62	96,8
Arica y Parinacota	4	27	31	87,1
Ñuble	14	183	197	92,9
Total	210	2.542	2.752	92,4

Fuente: Elaboración propia en base a bases de datos de Integra, JUNJI, MINEDUC 2019 y cartografía digital del MDS.

Luego, resulta interesante analizar aquellas 4.119 unidades vecinales que sí tienen establecimientos educativos en sus territorios. La Tabla 21 muestra el número promedio de establecimientos en las unidades vecinales de cada región, sujeto a que existan establecimientos en el territorio. A nivel país, se observa que es posible encontrar, en promedio, 2,38 unidades educativas en cada unidad vecinal. En la región de La Araucanía se encuentra el mayor promedio de establecimientos por unidad vecinal, igual a 2,82 establecimientos. En contraste, la región de Aysén presenta el menor promedio de establecimientos educacionales por unidad vecinal, el cual corresponde a 1,91.

Tabla 21: Número promedio de establecimientos en unidades vecinales según región

Región	Establecimientos educativos		Número de unidades vecinales
	Promedio	Desv. Estándar	
Tarapacá	2,25	1,64	71
Antofagasta	2,15	1,71	93
Atacama	2,35	1,51	78
Coquimbo	2,43	2,66	239
Valparaíso	1,95	1,37	563
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	2,16	1,47	312
Maule	2,49	1,84	333
Biobío	2,35	3,39	434
La Araucanía	2,82	2,18	329
Los Lagos	2,44	2,74	265
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	1,91	1,28	54
Magallanes y la Antártica Chilena	1,92	1,78	51
Región Metropolitana	2,60	2,21	938
Los Ríos	2,73	2,15	126
Arica y Parinacota	2,06	1,79	63
Ñuble	2,26	2,06	170
Total	2,38	2,22	4.119

Fuente: Elaboración propia en base a bases de datos de Integra, JUNJI, MINEDUC 2019 y cartografía digital del MDS.

Como se ha señalado anteriormente, el estudio considera establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación que ofrecen Educación Parvularia. Para no sobre-representar la oferta de éstos, se aplica un factor de participación sobre la capacidad de cada establecimiento. Esto es, a partir de los datos CASEN 2017 se extrae que el porcentaje de la matrícula en el sector municipal utilizada por niños y niñas de 4 años en los primeros tres quintiles de ingreso es 73,3 por ciento, mientras que este porcentaje es 64,9 por ciento en el sector particular subvencionado (ver Tabla 22).

Por lo tanto, la capacidad de los establecimientos que se considera como oferta para los cálculos de acceso se ajusta según estos porcentajes en el sector municipal y particular subvencionado,

respectivamente. Para establecimientos educacionales de los servicios locales de educación se asume el mismo porcentaje que en el sector municipal.

Se debe señalar que el directorio y las bases de datos de matrícula de MINEDUC no continente la variable capacidad en sus registros. Por lo tanto, para establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación se calcula la capacidad del segundo nivel de transición determinado por norma (Decreto Supremo N° 315, de 2011). Específicamente, se asume un cupo por curso de 45 niños o niñas para el nivel de transición.

Finalmente, para el caso de Integra y JUNJI se considera el total de los cupos reportados en las bases de datos de agosto de 2019, dispuestas por dichas instituciones para la elaboración de este estudio.

Tabla 22: Número y porcentaje de niños y niñas de 4 años de edad que asisten a un establecimiento educacional, según quintil de ingreso autónomo y dependencia administrativa del establecimiento

Dependencia	Quintil de ingreso		Total
	I+II+III	IV+V	
Integra	12,301	3,374	15,675
	78,5	21,5	100,0
JUNJI	21,655	10,593	32,248
	67,2	32,9	100,0
Municipal	19,129	6,987	26,116
	73,3	26,8	100,0
Part. Subvencionado	50,244	27,193	77,437
	64,9	35,1	100,0
Part. Pagado	976	9,535	10,511
	9,3	90,7	100,0
Sin dato	10,951	15,634	26,585
	41,2	58,8	100,0
Total	115,256	73,316	188,572
	61,1	38,9	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS.

En el caso de la demanda por Educación Parvularia, la cartografía digital de unidades vecinales del MDS contiene información sobre el total de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses, por edades simples y tramos de vulnerabilidad socioeconómica, para cada polígono. Por lo tanto, la población potencial considerada para contrastar los datos de matrícula y capacidad corresponde a todos aquellos niños y

niñas entre 0 y 4 años que se encuentran en los tramos de 0 a 60%, esto es, aquella población en el 60 por ciento más vulnerable del país.

En el Anexo B del presente informe, se presenta un segundo ejercicio de análisis, en el cual se estima la población objetivo a partir de un ajuste a la demanda potencial. En particular, la demanda potencial se ajusta y se reduce según el porcentaje de niños y niñas pertenecientes a hogares del 60% más vulnerable, que no asisten a un establecimiento de Educación Parvularia, ya que, sus padres o cuidadores declaran que “no es necesario porque lo(a) cuidan en casa”. Este porcentaje, para cada región y tramo de edad se extrae a partir de CASEN 2017.

Dado que la población de entre 0 y 3 y 11 meses años de edad no es atendida por los establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación registrados en el directorio de MINEDUC, no resulta pertinente contrastar la demanda potencial total respecto a la oferta total. Por lo tanto, los cálculos deben desagregar la demanda por edad y la oferta por nivel de atención.

Específicamente, para calcular la **brecha de acceso** se realiza el siguiente procedimiento:

- i. La demanda entre 0 y 1 años y 11 meses se contrasta con la oferta para sala cuna de las unidades educativas clásicas de Integra y JUNJI. En la práctica se calcula la diferencia entre ambas variables:

$$Brecha_{01} = Demanda_{01} - Capacidad_{01}$$

- ii. La demanda entre 2 y 3 años y 11 meses se contrasta con la oferta para nivel medio menor y medio mayor de las unidades educativas clásicas de Integra y JUNJI. En la práctica se calcula la diferencia entre ambas variables:

$$Brecha_{23} = Demanda_{23} - Capacidad_{23}$$

- iii. La demanda de 4 años se contrasta con la oferta para el primer nivel de transición de establecimientos, Integra, JUNJI municipales, particulares subvencionados y de servicios locales de educación, reducida según los factores de participación señalados anteriormente. En la práctica se calcula la diferencia entre ambas variables:

$$Brecha_4 = Demanda_4 - Capacidad_4$$

Luego, se estima un indicador de acceso por unidad vecinal como el ratio entre la brecha de acceso calculada anteriormente y la demanda en cada unidad vecinal (UV).

$$RatioAcceso_{UV} = \frac{BrechaAcceso_{UV}}{Demanda_{UV}} \begin{cases} \text{indefinido} & \rightarrow \text{No hay demanda en la UV} \\ [0,1] & \rightarrow \text{Proporción de demanda sin acceso en la UV} \\ < 0 & \rightarrow \text{Capacidad es mayor a la demanda en la UV} \end{cases}$$

Posteriormente, en base a la existencia de establecimientos educacionales y al ratio de acceso para aquellas UV donde sí existen establecimientos, es posible clasificar las unidades vecinales en ocho categorías de acceso las cuales se representarán con distintos colores en el mapa del país.

$$\text{Acceso}_{UV} \left\{ \begin{array}{l} 0 \rightarrow \text{No hay demanda y no hay establecimientos} \\ 1 \rightarrow \text{Hay demanda y no hay establecimientos} \\ 2 \rightarrow \text{No hay demanda y hay establecimientos} \\ 3 \rightarrow [0,25[\% \text{ Demanda con acceso} \\ 4 \rightarrow [25,50[\% \text{ Demanda con acceso} \\ 5 \rightarrow [50,75[\% \text{ Demanda con acceso} \\ 6 \rightarrow [75,100] \% \text{ Demanda con acceso} \\ 7 \rightarrow \text{Capacidad} > \text{Demanda} \end{array} \right.$$

De manera similar, se estima un indicador de cobertura por unidad vecinal como el ratio entre la brecha de matrícula de las unidades educativas localizadas en cada unidad vecinal y la demanda en la correspondiente unidad vecinal.

$$\text{RatioCobertura}_{UV} = \frac{\text{BrechaMat}_{UV}}{\text{Demanda}_{UV}} \left\{ \begin{array}{l} \text{indefinido} \rightarrow \text{No hay demanda en la UV} \\ [0,1] \rightarrow \text{Proporción de demanda sin matricular en la UV} \\ < 0 \rightarrow \text{Matrícula es mayor a la demanda en la UV} \end{array} \right.$$

En base al ratio de cobertura también es posible clasificar las unidades vecinales en ocho categorías de cobertura.

$$\text{Cobertura}_{UV} \left\{ \begin{array}{l} 0 \rightarrow \text{No hay demanda y no hay establecimientos (matrículas disponibles)} \\ 1 \rightarrow \text{Hay demanda y no hay establecimientos (matrículas disponibles)} \\ 2 \rightarrow \text{No hay demanda y hay establecimientos (matrículas disponibles)} \\ 3 \rightarrow [0,25[\% \text{ Demanda con matrícula} \\ 4 \rightarrow [25,50[\% \text{ Demanda con matrícula} \\ 5 \rightarrow [50,75[\% \text{ Demanda con matrícula} \\ 6 \rightarrow [75,100] \% \text{ Demanda con matrícula} \\ 7 \rightarrow \text{Matrícula} > \text{Demanda} \end{array} \right.$$

5.2. Estadísticas descriptivas

En base a los indicadores de cobertura y acceso construidos, es posible extraer algunas estadísticas descriptivas que luego serán ilustradas en el mapa del país.

Para comenzar, resulta relevante analizar el porcentaje de la oferta que coexiste en una misma unidad vecinal, así como también las unidades educativas según tipo de establecimiento y los tramos de cobertura y acceso definidos anteriormente en la respectiva unidad vecinal.

La Tabla 23 presenta la distribución de establecimientos educacionales según tipo y coexistencia en la unidad vecinal en la que se encuentran localizados. En general, el 17,4 por ciento de las unidades educativas que imparten Educación Parvularia consideradas en este estudio están localizadas de manera tal que son únicas en su unidad vecinal. Esta cifra difiere al revisar por tipo de establecimiento, ya que, 16,1 por ciento de establecimientos de Integra se encuentran en una unidad vecinal donde no existe ningún otro establecimiento que imparta Educación Parvularia. En el caso de JUNJI, municipales y particulares subvencionados, este porcentaje es 15,8, 23,1 y 14,3, respectivamente.

Tabla 23: Distribución de establecimientos educacionales según tipo y coexistencia en la unidad vecinal de ubicación

Tipo	Coexistencia en unidad vecinal		Total
	Coexiste	Único	
Integra	921	177	1.098
%	83,9	16,1	100,0
JUNJI	2.719	511	3.230
%	84,2	15,8	100,0
Municipal	2.047	615	2.662
%	76,9	23,1	100,0
Part. Subv.	2.314	386	2.700
%	85,7	14,3	100,0
Serv. Local de Educación	106	18	124
%	85,5	14,5	100,0
Total	8.107	1.707	9.814
	82,6	17,4	100,0

Nota: Este análisis no controla por densidad poblacional o tamaño de cada unidad vecinal.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía digital MDS.

Respecto a la distribución regional, en la Tabla 24 se puede observar la proporción de establecimientos que son únicos en la unidad vecinal respectiva según región y tipo. Se extrae que existen diferencias por región, siendo la región de Magallanes la que presenta mayor proporción de establecimientos únicos en las zonas o localidades (29 por ciento) y la región de La Araucanía la que presenta la menor proporción de establecimientos únicos en las zonas o localidades (12 por ciento).

El análisis por región y según tipo de establecimiento también difiere. En el caso de Integra, más del 20 por ciento de sus establecimientos son los únicos establecimientos en su unidad vecinal en las regiones de Antofagasta, Atacama, Valparaíso, Biobío, Aysén, Magallanes y Arica y Parinacota. En contraste, sólo el 6 por ciento de los establecimientos de Integra en la región de Tarapacá se encuentra en una unidad vecinal donde no existe otra unidad educativa que imparta Educación Parvularia.

Tabla 24: Proporción de unidades educativas que son únicas en la unidad vecinal respectiva según región y tipo de establecimiento

Región	Tipo de establecimiento					Total
	Integra	JUNJI	Municipal	Part. Subv.	Serv. Loc. Ed.	
Tarapacá	0,06	0,27	0,19	0,11		0,18
Antofagasta	0,21	0,25	0,30	0,17		0,24
Atacama	0,21	0,17	0,11	0,16	0,13	0,16
Coquimbo	0,19	0,22	0,19	0,06	0,15	0,17
Valparaíso	0,22	0,24	0,28	0,24		0,25
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,16	0,14	0,27	0,09		0,18
Maule	0,14	0,13	0,19	0,08		0,15
Biobío	0,20	0,13	0,27	0,13		0,18
La Araucanía	0,11	0,12	0,13	0,11	0,11	0,12
Los Lagos	0,13	0,15	0,32	0,15		0,20
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,32	0,32	0,21	0,11		0,25
Magallanes y la Antártica Chilena	0,58	0,20	0,30	0,27		0,29
Región Metropolitana	0,13	0,12	0,18	0,15	0,17	0,15
Los Ríos	0,09	0,18	0,15	0,08		0,13
Arica y Parinacota	0,40	0,30	0,21	0,26		0,28
Ñuble	0,11	0,11	0,31	0,06		0,18
Total	0,16	0,16	0,23	0,14	0,15	0,17

Nota: Este análisis no controla por densidad poblacional o tamaño de cada unidad vecinal.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía digital MDS.

5.3. Cobertura de la población potencial

Esta sección presenta el número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de cobertura en la respectiva unidad vecinal. Este análisis se realiza con la demanda potencial, correspondiente a la población de niños y niñas entre 0 a 4 años y 11 meses que pertenecen al 60% más vulnerable del país, según RSH. No obstante, los resultados se presentan de manera diferenciada para establecimientos educacionales que ofrecen el nivel de sala cuna (menor y mayor), nivel medio (menor y mayor) y para aquellos que ofrecen niveles de transición (transición 1 y transición 2).

Análisis de cobertura para el nivel sala cuna:

La Tabla 25 presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna, según su coexistencia con otras unidades educativas y categorías de cobertura en la unidad vecinal. Al observar los tramos de cobertura se observa que hay 68 unidades educativas localizadas en unidades vecinales donde no reside demanda potencial de niños o niñas entre 0 y 1 año y 11 meses. De éstas, el 95,6 por ciento coexiste con otro establecimiento educativo en dicha unidad vecinal sin demanda potencial.

Adicionalmente, es posible analizar la proporción de demanda potencial matriculada. En el tramo donde entre 0 y 25 por ciento de la demanda potencial está matriculada, se observan 36 establecimientos educacionales de Integra, de los cuales el 80 por ciento coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal respectiva. Luego, el número de establecimientos educativos de Integra aumenta a 127 en el tramo donde entre el 25 y 50 por ciento de la demanda potencial está matriculada, de estas unidades educativas, el 85,5 por ciento coexiste con otros establecimientos. Para el tramo donde entre 50 y 75 por ciento de la demanda potencial cubierta, se encuentran 130 unidades educativas de Integra, de los cuales 91,5 coexiste con otros establecimientos en la unidad educativa. En el último tramo, con 75 y 100 por ciento de cobertura, se encuentran 126 establecimientos educacionales de Integra y el 88,9 por ciento coexiste con otros en la unidad vecinal correspondiente.

Además, es posible apreciar una tasa de cobertura general del 92 por ciento de las unidades educativas de Integra. Es decir, el porcentaje de establecimientos de Integra que efectivamente cubren demanda potencial de manera parcial o total. No obstante, se debe señalar que, 361 establecimientos se encuentran en unidades vecinales donde la matrícula es mayor a la demanda potencial¹⁸³, y de éstos, 302 unidades educativas coexisten con otros establecimientos en la correspondiente unidad vecinal (83,7 por ciento).

¹⁸³ Si bien estas unidades educativas también generan cobertura en el sentido que reportan matrícula en la respectiva unidad vecinal, se categorizan diferente para identificar aquellos casos donde la coexistencia de establecimientos pudiera no ser necesaria. Para eventuales futuros estudios de este tipo, se recomienda complementar este análisis con la situación de acceso en las unidades vecinales adyacentes.

Tabla 25: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel sala cuna según coexistencia y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	65	29	109	119	112	302	736	91,2
Único	3	7	18	11	14	59	112	97,3
Total	68	36	127	130	126	361	848	92,0
% Coexiste	95,6	80,6	85,8	91,5	88,9	83,7	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Para poder comparar con los otros tipos de establecimientos educativos que ofrecen Educación Parvularia, la Tabla 26 presenta las unidades educativas que ofrecen nivel de sala cuna según tipo de establecimiento y categorías de cobertura en la unidad vecinal correspondiente. Se observa una tasa de cobertura general de 90,7 por ciento de la población potencial entre 0 y 1 año y 11 meses. En el caso de integra, el 92 por ciento se encuentra en unidades vecinales cuya demanda potencial está cubierta de manera parcial o total por la oferta de Educación Parvularia.

Tabla 26: Unidades educativas que ofrecen nivel sala cuna según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	68	36	127	130	126	361	848	92,0
JUNJI	228	103	326	331	285	1.068	2.341	90,3
Total	296	139	453	461	411	1.429	3.189	90,7
% Integra	23,0	25,9	28,0	28,2	30,7	25,3	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Análisis de cobertura para el nivel medio menor y/o mayor:

La Tabla 27 presenta el análisis de cobertura para el caso de establecimientos educacionales de Integra que ofrecen nivel medio de jardín infantil (medio menor y/o medio mayor). En este caso, se contrasta con la población potencial de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses pertenecientes a hogares del 60% más vulnerable del país.

A nivel general, el 92,2 por ciento de los establecimientos de Integra que ofrece nivel medio menor y/o mayor se encuentra en unidades vecinales cuya demanda potencial está cubierta de manera parcial o total por la oferta de Educación Parvularia, y el 86,2 por ciento coexiste con otros establecimientos educacionales en la unidad vecinal respectiva. Llama la atención los 63 establecimientos ubicados en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula, más aún, cuando el 95,2 por ciento de éstos coexiste con otras unidades educativas en dicho territorio. En contraste, destaca el gran número de establecimientos educacionales de Integra ubicados en zonas cuya matrícula supera a la demanda potencial. En efecto, hay 474 establecimientos de Integra en dicha situación y de éstos, el 83 por ciento comparte la unidad vecinal respectiva con otros establecimientos educacionales.

Tabla 27: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	60	6	47	96	95	394	698	91,4
Único	3	4	6	10	9	80	112	97,3
Total	63	10	53	106	104	474	810	92,2
% Coexiste	95,2	60,0	88,7	90,6	91,3	83,1	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Para comparar con otros tipos de establecimientos, la Tabla 28 presenta el número de unidades educativas según categorías de cobertura y tipo de establecimiento. Notar que sólo Integra y JUNJI ofrecen cupos para el nivel medio menor y/o mayor. A nivel general, el 92,1 por ciento de estos establecimientos contribuyen a generar cobertura.

Al analizar según tramos de cobertura, se observa que JUNJI tiene más unidades educativas que Integra en unidades vecinales donde la demanda es cero (239 frente a 63 establecimientos). Respecto a las unidades vecinales donde menos del 25 por ciento de la demanda se encuentra cubierta, existen 10 establecimientos Integra, que corresponde al 5,4 por ciento de establecimientos en esa categoría. En el caso de zonas o localidades censales cuya demanda se encuentra cubierta entre un 75 y 100 por ciento, se encuentran 104 unidades educativas de Integra, correspondiente al 23,2 por ciento de establecimientos en ese tramo. Destacan los 1.953 establecimientos en unidades vecinales donde la matrícula supera la demanda y de éstos, el 24,3 por ciento son establecimientos de Integra.

Tabla 28: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	63	10	53	106	104	474	810	92,2
JUNJI	239	176	348	438	344	1.479	3.024	92,1
Total	302	186	401	544	448	1.953	3.834	92,1
% Integra	20,9	5,4	13,2	19,5	23,2	24,3	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC y cartografía digital MDS.

Análisis de cobertura para el nivel de transición 1:

El análisis de cobertura para el primer nivel de transición se presenta en las Tablas 29 y 30. En este caso, se considera a la población de 4 años en el 60% más vulnerable y para la oferta, todos aquellos establecimientos educacionales que reportan capacidad positiva para este nivel de E. Parvularia¹⁸⁴.

En la Tabla 29, se observan las unidades educativas de Integra que ofrecen nivel de transición 1 según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal. En términos generales, el 91,9 por ciento de los establecimientos de Integra están contribuyendo a generar cobertura educacional de la demanda potencial. En caso de establecimientos que coexisten con otros en la UV, este porcentaje aumenta a 93 por ciento. Al analizar a los establecimientos únicos en la unidad vecinal, este porcentaje es 88,8.

Tabla 29: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer nivel de transición según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	19	4	12	20	13	203	271	93,0
Único	10	0	2	4	10	63	89	88,8
Total	29	4	14	24	23	266	360	91,9
% Coexiste	65,5	100,0	85,7	83,3	56,5	76,3	75,3	

¹⁸⁴De acuerdo a los términos de referencia, el análisis debe considerar niños y niñas hasta 4 años y 11 meses de edad. Por lo tanto, la oferta de Educación Parvularia que se considera para contrastar la demanda potencial de 4 años y 11 meses considera sólo el primer nivel de transición. No obstante, para el caso de Integra, la base de datos cuenta con capacidad y matrícula de jardín infantil para los niveles: medio menor, medio mayor, medios, transición menor, transición mayor, transiciones y heterogéneos. Para este análisis, se incluye niveles: transición menor, transiciones y heterogéneos.

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC y cartografía digital MDS.

El análisis por tipo de establecimiento presentado en la Tabla 30 indica que, a nivel general, el 91,9 por ciento de los establecimientos educacionales que imparten primer y segundo nivel de transición generan cobertura de la demanda potencial. Al analizar según tramo de cobertura, Integra representa sólo el 6 por ciento de los establecimientos ubicados en unidades vecinales sin demanda. Luego, para unidades vecinales donde se cubre menos del 25 por ciento de la demanda potencial, Integra tiene 4 establecimientos, que representan el 2,1 por ciento de los establecimientos en ese tramo. En unidades vecinales donde se cubre entre el 75 y el 100 por ciento de la demanda potencial, Integra tiene 23 establecimientos que representan el 4,9 por ciento de unidades educativas en esa categoría. Finalmente, en lugares donde la matrícula es mayor a la demanda, la mayor presencia está dada por establecimientos municipales y particulares subvencionados. Integra posee 266 unidades educativas en esa categoría de cobertura, lo que representa el 6,6 por ciento.

Tabla 30: Unidades educativas que ofrecen primer nivel de transición según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) censal correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	29	4	14	24	23	266	360	91,9
JUNJI	6	0	8	13	13	48	88	93,2
Municipal	188	83	184	253	254	1.700	2.662	92,9
Part. Subv.	250	95	96	168	163	1.928	2.700	90,7
Serv. Local Ed.	9	5	13	7	16	74	124	92,7
Total	482	187	315	465	469	4.016	5.934	91,9
% Integra	6,0	2,1	4,4	5,2	4,9	6,6	6,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

5.4. Acceso de la población potencial

Esta sub-sección presenta el número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de acceso en la respectiva unidad vecinal. Este análisis se realiza diferenciando la oferta (capacidad) de Educación Parvularia de sala cuna, nivel medio menor y/o mayor y niveles de transición y contrastándola con la población de 0 a 1 año, 2 a 3 años y 4 años pertenecientes al 60% de hogares más vulnerables, respectivamente.

Análisis de acceso para el nivel sala cuna:

La Tabla 31 presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna según su coexistencia con otras unidades educativas y categorías de acceso en la unidad vecinal correspondiente.

Al observar los tramos de acceso se observa que 68 unidades educativas de Integra se encuentran en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula y de éstas, el 95,6 por ciento coexiste con otros establecimientos educacionales. En unidades vecinales donde el acceso es menos del 25%, Integra posee 32 establecimientos y el 84,4 por ciento coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal correspondiente. Por otro lado, se encuentran 132 establecimientos de Integra en unidades vecinales donde entre 75 y 100 por ciento de la demanda potencial cuenta con acceso a Educación Parvularia.

Finalmente, 388 establecimientos de Integra que ofrecen Sala Cuna se encuentran en unidades vecinales donde la capacidad es mayor a la demanda potencial¹⁸⁵, de éstas, 328 unidades educativas coexisten con otros establecimientos en la correspondiente unidad vecinal.

Tabla 31: Unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	65	27	107	91	118	328	736	91,2
Único	3	5	18	12	14	60	112	97,3
Total	68	32	125	103	132	388	848	92,0
% Coexiste	95,6	84,4	85,6	88,3	89,4	84,5	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Al analizar por tipo de establecimiento (ver Tabla 32), se observa que Integra tiene menos establecimientos que JUNJI en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula, con un total de 68 y 228 establecimientos, respectivamente. En unidades vecinales donde la capacidad supera la demanda potencial, Integra tiene una representación del 25,2 por ciento, con 388 establecimientos frente a 1.153 unidades educativas de JUNJI.

¹⁸⁵ Si bien estas unidades educativas también generan acceso en el sentido que se garantizan cupos para toda la población objetivo en la respectiva unidad vecinal, se categorizan diferente para identificar aquellos casos donde la coexistencia de establecimientos pudiera no ser necesaria. Para eventuales futuros estudios de este tipo, se recomienda complementar este análisis con la situación de acceso en las unidades vecinales adyacentes.

Tabla 32: Unidades educativas que ofrecen sala cuna según tipo y categorías de acceso en unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	68	32	125	103	132	388	848	92,0
JUNJI	228	82	297	293	288	1.153	2.341	90,3
Total	296	114	422	396	420	1.541	3.189	90,7
% Integra	23,0	28,1	29,6	26,0	31,4	25,2	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC y cartografía digital MDS.

Análisis de acceso para el nivel medio menor y/o mayor:

Al realizar el análisis de acceso para establecimientos educacionales que ofrecen nivel medio menor y/o mayor, se contrasta la capacidad de Integra y JUNJI para dichos niveles frente a la población de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses pertenecientes a hogares del 60% más vulnerable.

La Tabla 33 presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal correspondiente. En términos globales, se observa que el 27,8 por ciento de los establecimientos Integra que ofrece nivel medio menor y/o mayor estaría asegurando acceso de la demanda potencial a Educación Parvularia. En el caso de aquellos establecimientos que coexisten en la unidad vecinal correspondiente, este porcentaje aumenta a 28,7 por ciento.

Se debe notar que 63 establecimientos de Integra se encuentran en unidades vecinales donde la demanda potencial es nula y el 95,2 por ciento de éstos, coexiste con otras unidades educativas en la unidad vecinal respectiva. Por otro lado, 522 establecimientos educacionales de Integra están en unidades vecinales donde la capacidad para los niveles de transición supera a la demanda potencial, destacando las 438 unidades educativas que coexisten con otras en la misma unidad vecinal.

Tabla 33: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	60	6	40	70	84	438	698	91,4
Único	3	2	4	11	8	84	112	97,3
Total	63	8	44	81	92	522	810	92,2
% Coexiste	95,2	75,0	90,9	86,4	91,3	83,9	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC y cartografía digital MDS.

El análisis de acceso por tipo de establecimiento que ofrece nivel medio menor y/o mayor se presenta en la Tabla 34. En el caso de Integra, el 92,2 por ciento de sus establecimientos estaría asegurando acceso, este porcentaje es similar (92,1) en el caso de JUNJI. Sin embargo, destaca el gran número (2.361) de establecimientos educacionales en unidades vecinales donde la capacidad supera la demanda. En esta categoría de acceso, sólo el 22,1 por ciento de los establecimientos corresponden a unidades educativas de Integra.

Tabla 34: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	63	8	44	81	92	522	810	92,2
JUNJI	239	58	242	325	321	1.839	3.024	92,1
Total	302	66	286	406	413	2.361	3.834	92,1
% Integra	20,9	12,1	15,4	20,0	22,3	22,1	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Análisis de acceso para el nivel de transición 1:

En el caso de establecimientos educativos que ofrecen primer nivel de transición, se contrasta la capacidad de cada unidad educativa respecto a la población de niños y niñas de 4 años de edad en hogares del 60% más vulnerable.

La Tabla 35 presenta el número de unidades educativas de Integra que ofrecen primer nivel de transición según coexistencia y categorías de acceso. En términos generales, se observa que un 93 por ciento estaría asegurando acceso y estarían en unidades vecinales donde se cubre la demanda potencial de manera parcial o total.

La mayoría de las unidades educativas están ubicadas en unidades vecinales donde la capacidad supera a la demanda y por lo tanto se podría inferir una superposición de oferta. En efecto 299 establecimientos educacionales de Integra se encuentran en dicha categoría de acceso, y 233 coexisten con otras unidades educativas, lo que corresponde al 77,9 por ciento de establecimientos en la categoría. Aunque se debe tener en claro que, como se ha señalado, las familias pueden optar a Educación Parvularia fuera de su unidad vecinal, por lo tanto, se deben considerar estos resultados con cuidado.

Tabla 35: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer y/o segundo nivel de transición según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	19	2	4	6	7	233	271	93,0
Único	10	0	2	5	6	66	89	88,8
Total	29	2	6	11	13	299	360	91,9
% Coexiste	65,5	100,0	66,7	54,5	53,8	77,9	75,3	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramo de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Luego, la Tabla 36 presenta a los establecimientos educativos que ofrecen primer nivel de transición según tipo y categorías de acceso en la unidad vecinal. Nuevamente, se observa que, para todos los tipos de establecimientos, la mayor proporción de éstos se encuentran en unidades vecinales donde la capacidad supera la demanda potencial. A nivel general, 91,9 por ciento de los establecimientos educativos estarían asegurando acceso en sus respectivas unidades vecinales.

Tabla 36: Unidades educativas que ofrecen primer y/o segundo nivel de transición según tipo y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	29	2	6	11	13	299	360	91,9
JUNJI	6	0	7	5	5	65	88	93,2
Municipal	188	0	14	22	32	2.406	2.662	92,9
Part. Subv.	250	1	12	30	32	2.375	2.700	90,7
Serv. Local	9	0	1	4	1	109	124	92,7
Total	482	3	40	72	83	5.254	5.934	91,9
% Integra	6,0	66,7	15,0	15,3	15,7	5,7	6,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1 y/o 2.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

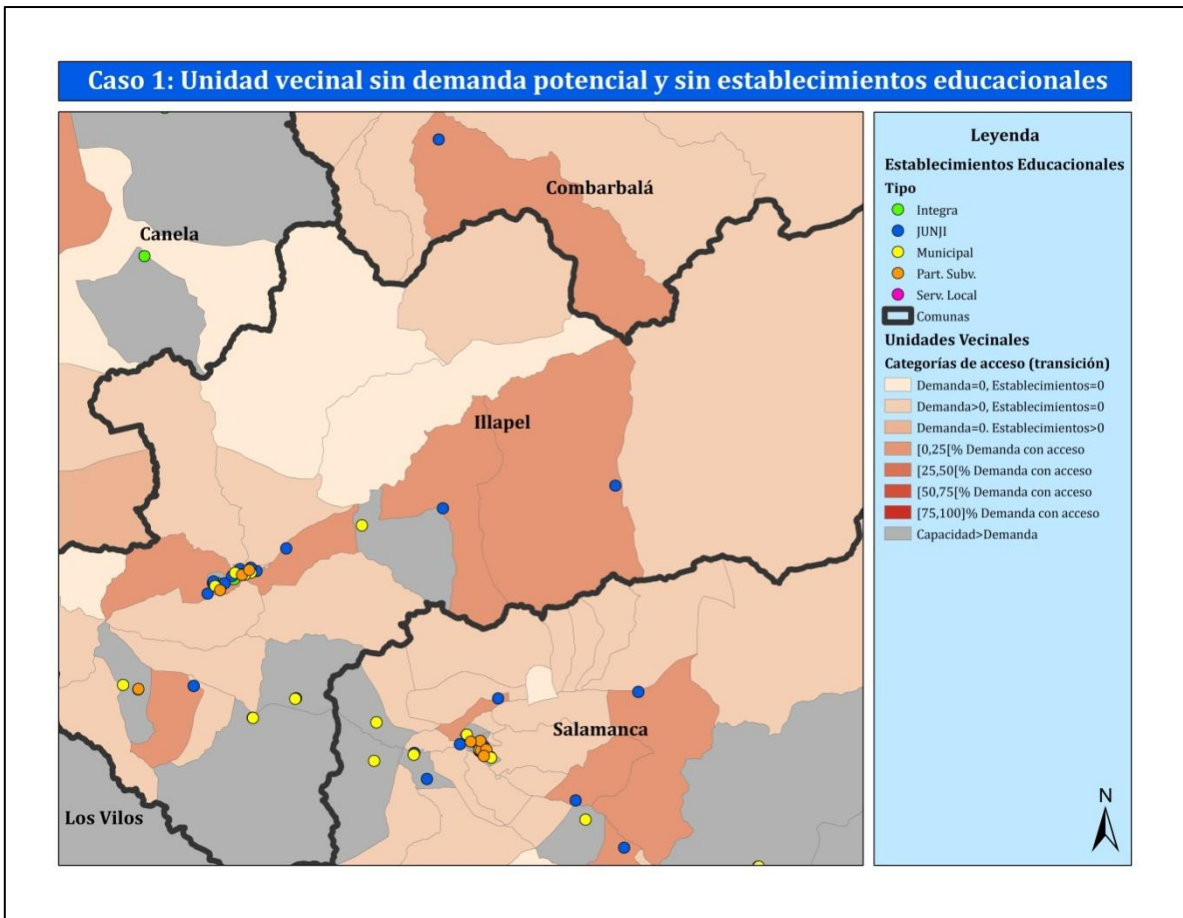
5.5. Mapas de acceso a Educación Parvularia

Las estadísticas descriptivas presentadas para las unidades educativas en la sección anterior se pueden ilustrar territorialmente. Como el presente estudio corresponde a un complemento de la evaluación del Programa de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra, a continuación se presentan en el mapa del país, la ejemplificación de los casos señalados: establecimientos educativos de Integra que son únicas o aquellas que coexisten con otras unidades educativas en la unidad vecinal según categorías de acceso. Para incluir a los establecimientos educativos registrados en el directorio de MINEDUC 2019, los mapas aquí presentados corresponden al análisis de acceso para el primer y/o segundo nivel de transición. Los mapas por región se incluyen en el Anexo C de este informe.

Se debe señalar que las categorías de acceso en las que se clasifica cada unidad vecinal se construyen a partir de la capacidad de los establecimientos educacionales y la población potencial ubicados en éstas. Pero además, se incluyen en los mapas aquellas unidades vecinales donde no hay establecimientos educativos que imparten Educación Parvularia, diferenciando entre aquellas que cuentan con demanda potencial positiva y aquellas que no, para el primer y/o segundo nivel de transición. En los mapas que se presentan a continuación, se pueden distinguir estas unidades vecinales sin establecimientos, según el color establecido en la leyenda.

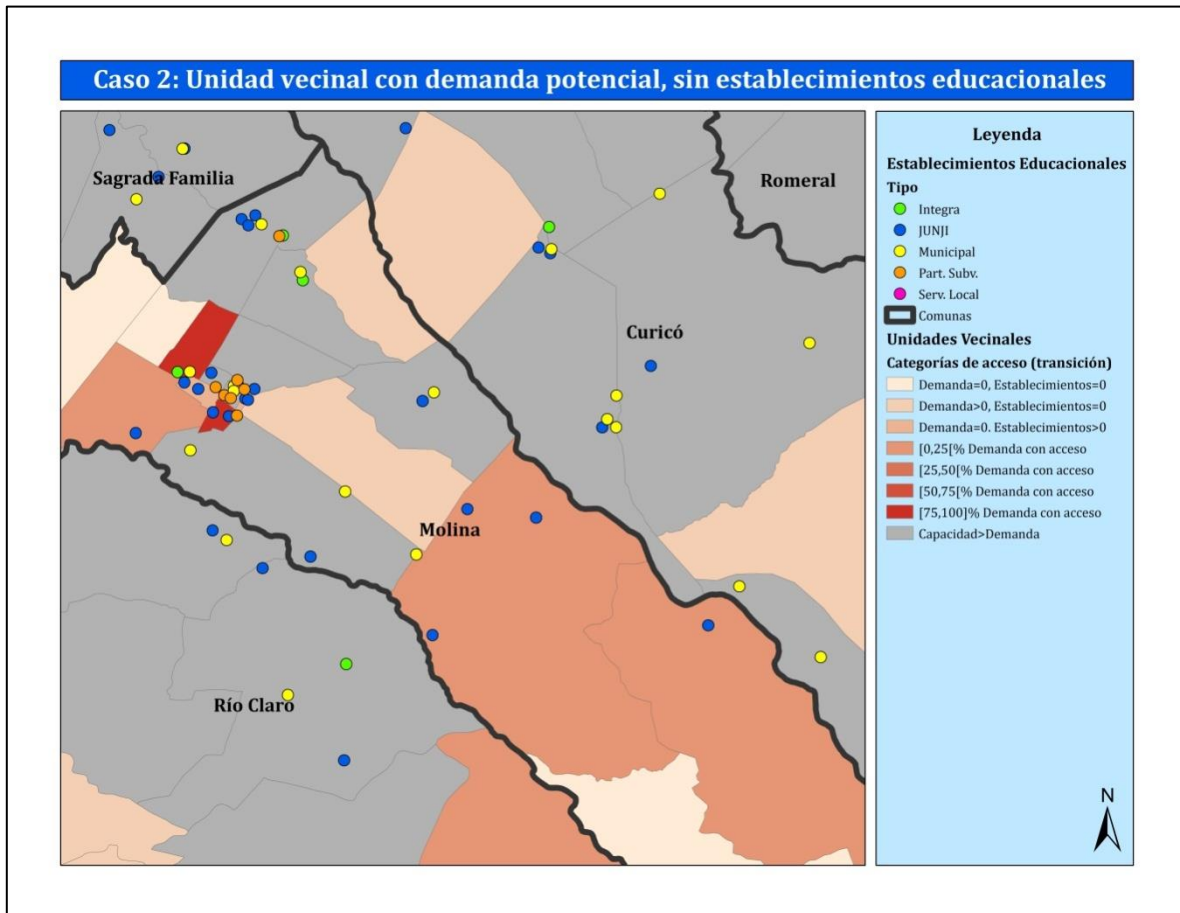
Se debe notar que, en el caso de Integra, existen establecimientos educacionales en todas las categorías de acceso y coexistencia, excepto para el caso de una unidad educativa única y [0,25%] de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Todas las demás combinaciones de acceso y coexistencia son ilustradas a continuación.

Figura 2: Ejemplo de una unidad vecinal sin demanda potencial y sin establecimientos educacionales. Comuna de Illapel.



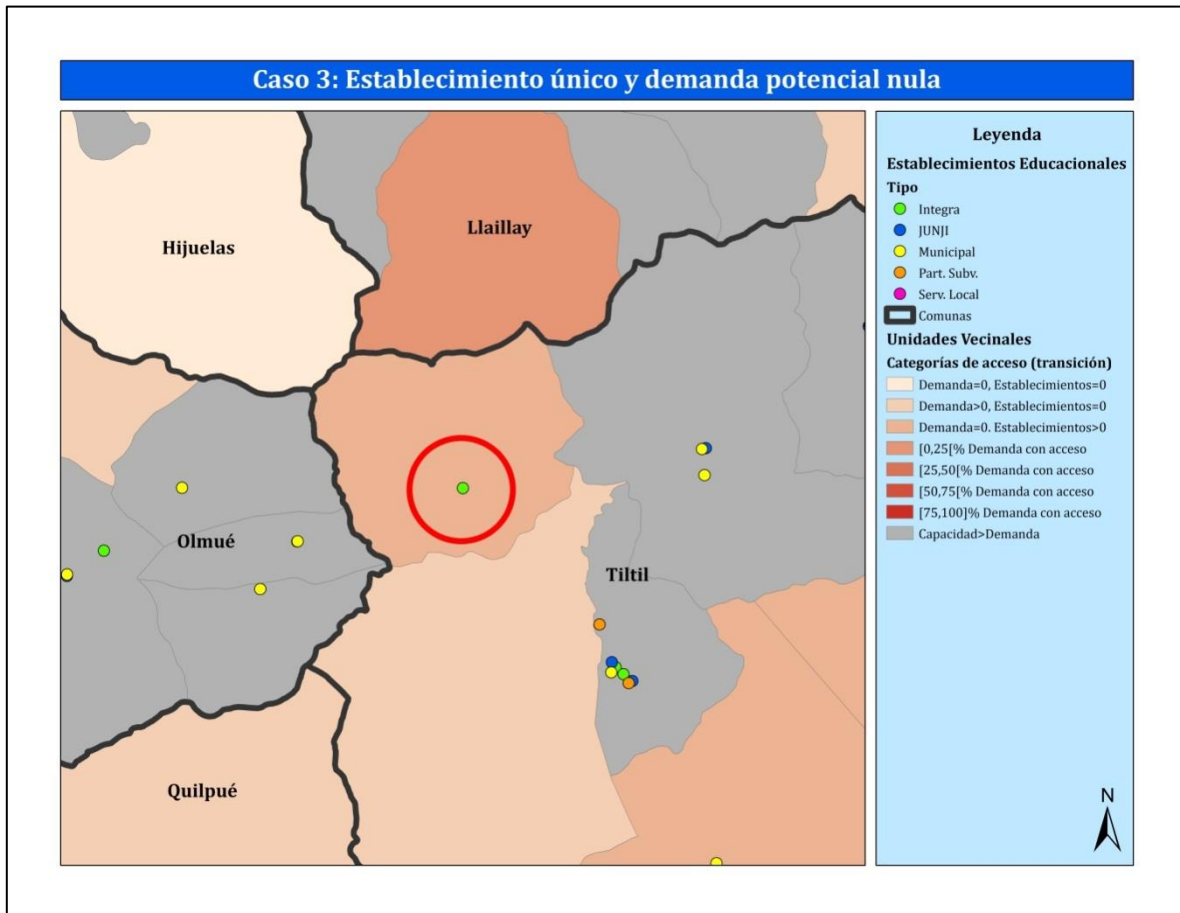
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía MDS.

Figura 3: Ejemplo de una unidad vecinal con demanda potencial positiva y sin establecimientos educacionales. Comuna de Molina.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía MDS.

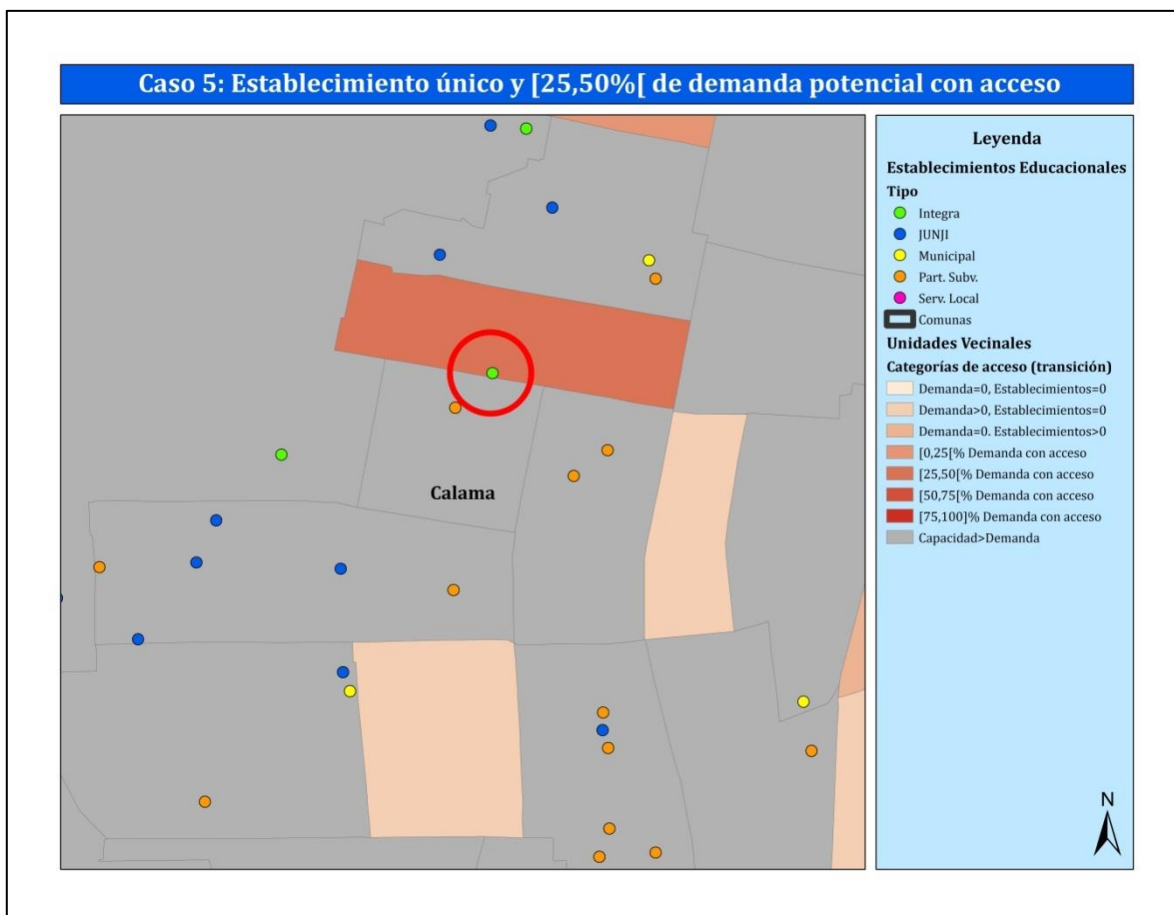
Figura 4: Ejemplo de una unidad educativa Integra única y la demanda potencial es nula en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil La Sonrisa, comuna de Til Til.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía MDS.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

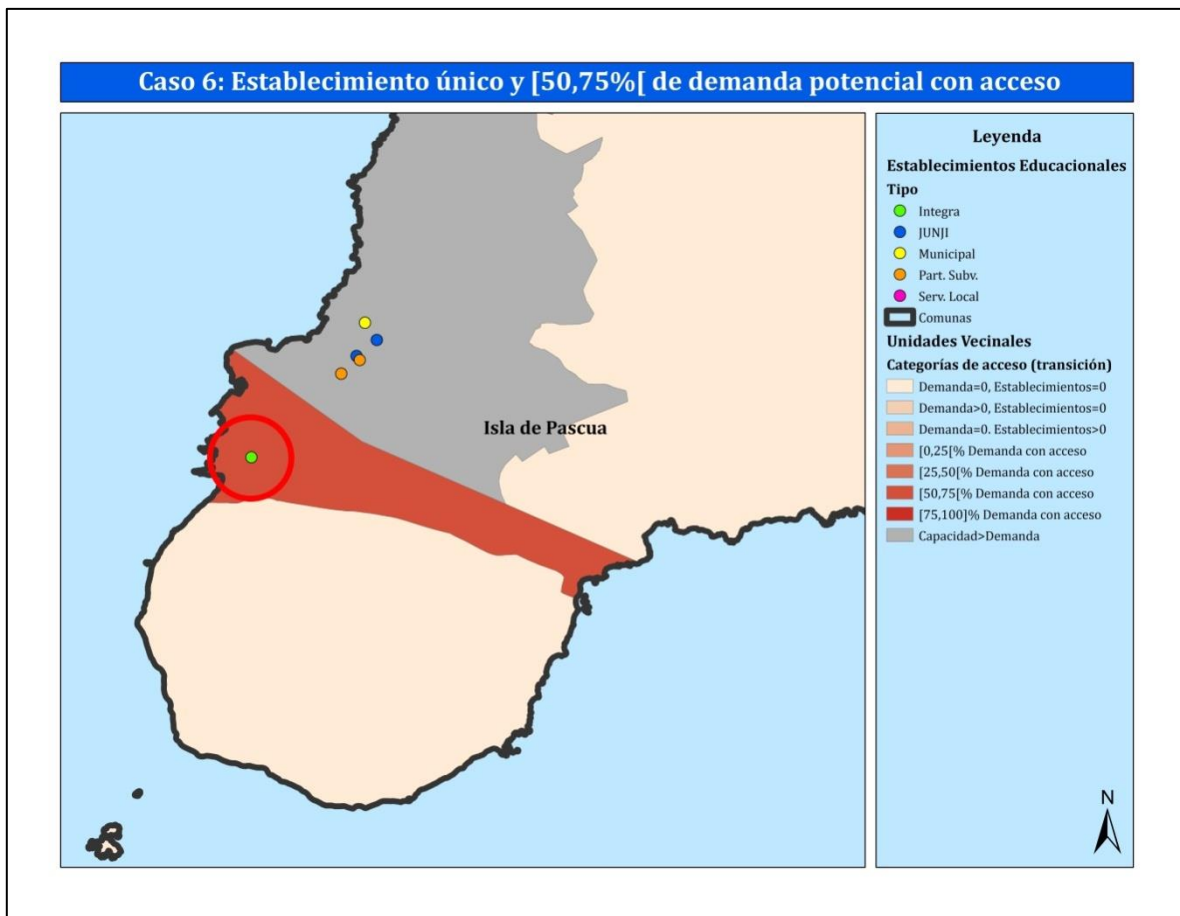
Figura 5: Ejemplo de una unidad educativa Integra única y [25,50%[de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Semillita, comuna de Calama.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

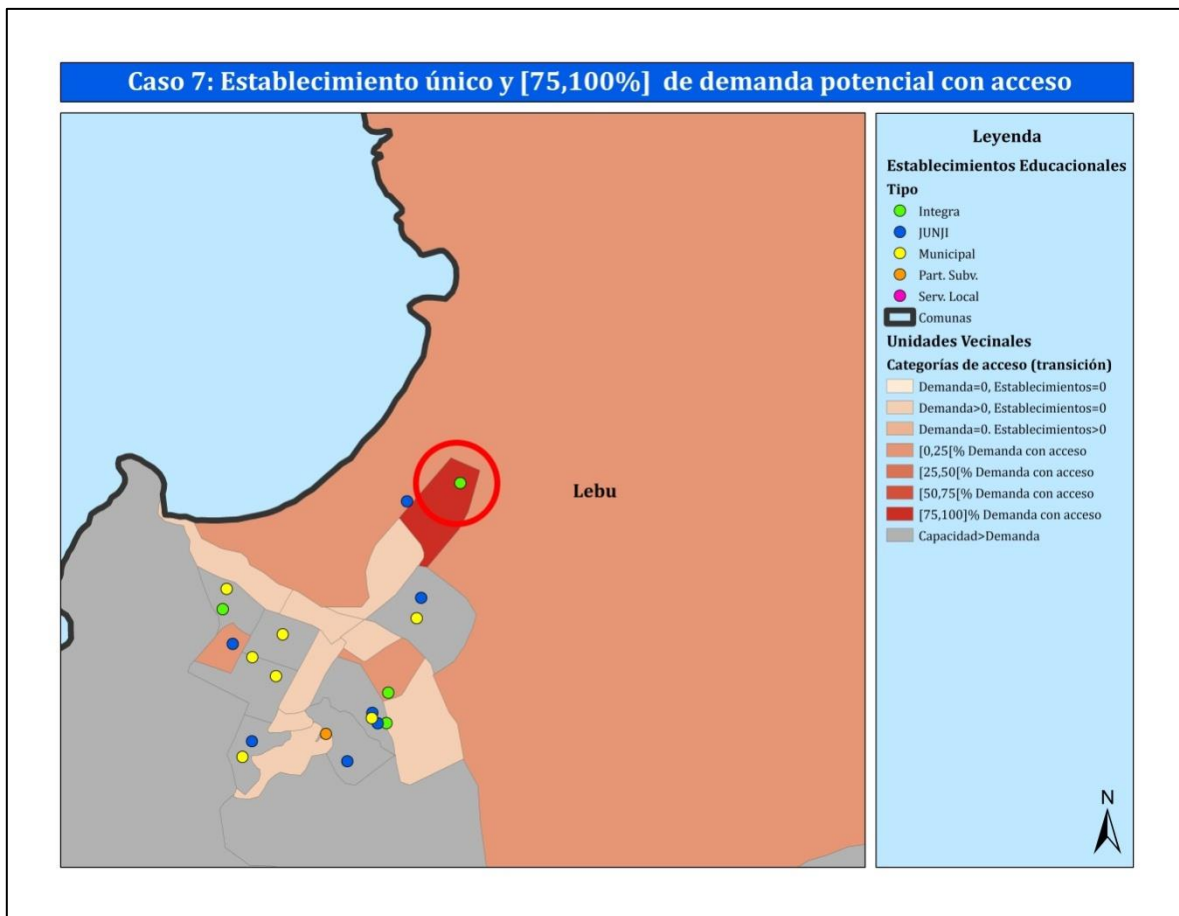
Figura 6: Ejemplo de una unidad educativa Integra única y [50,75%[de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Umanga Riki Riki, comuna de Isla de Pascua.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

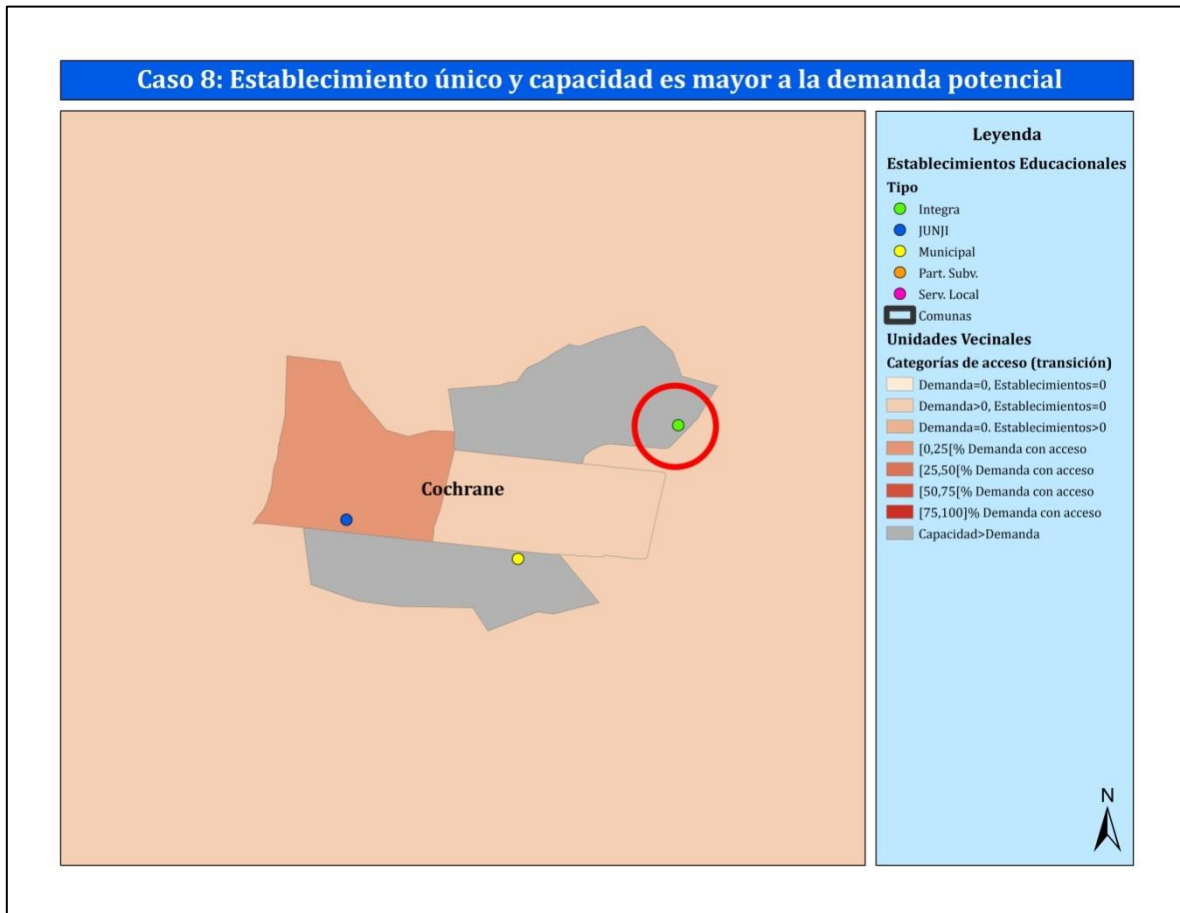
Figura 7: Ejemplo de una unidad educativa Integra única y [75,100%] de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Millaneco, comuna de Lebu.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

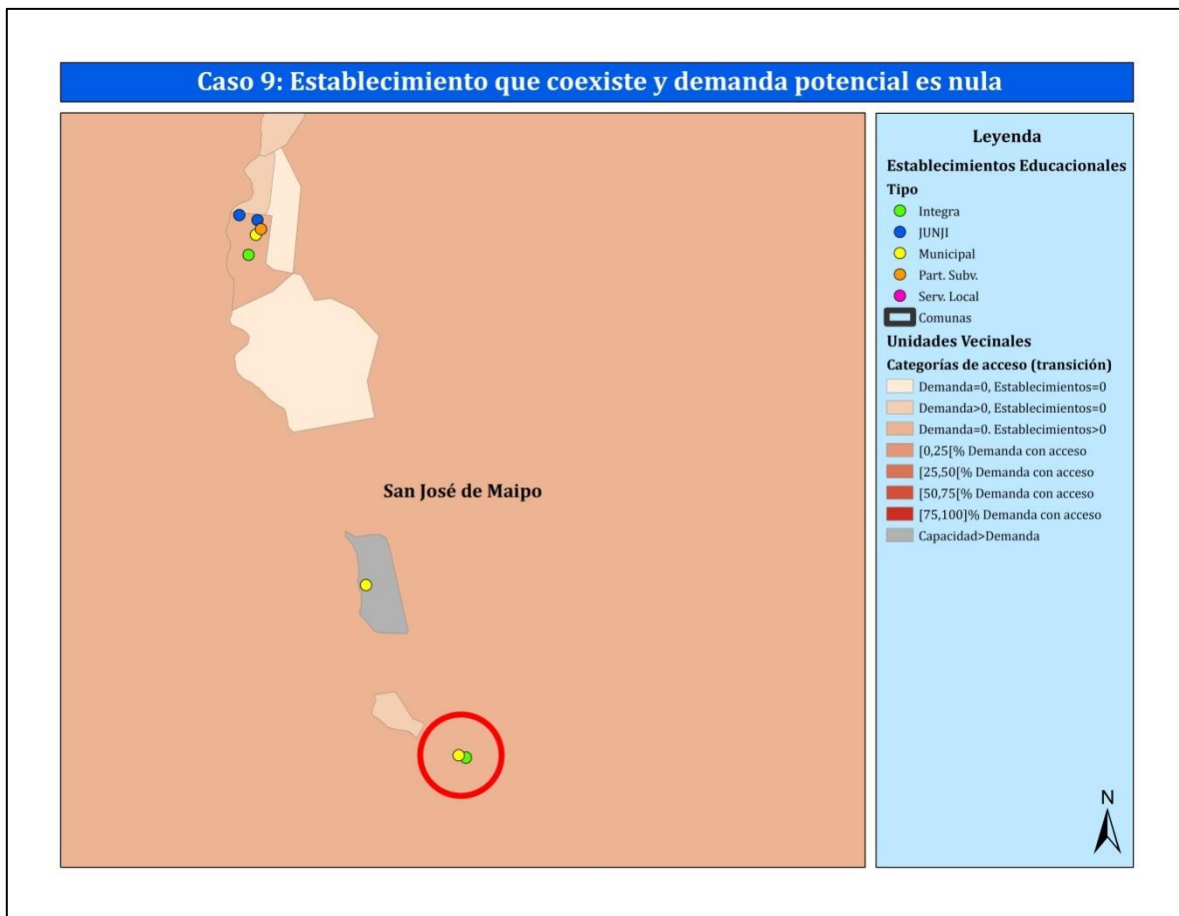
Figura 8: Ejemplo de una unidad educativa Integra única y la capacidad es mayor a la demanda en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Los Pioneros, comuna de Cochrane.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía MDS.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

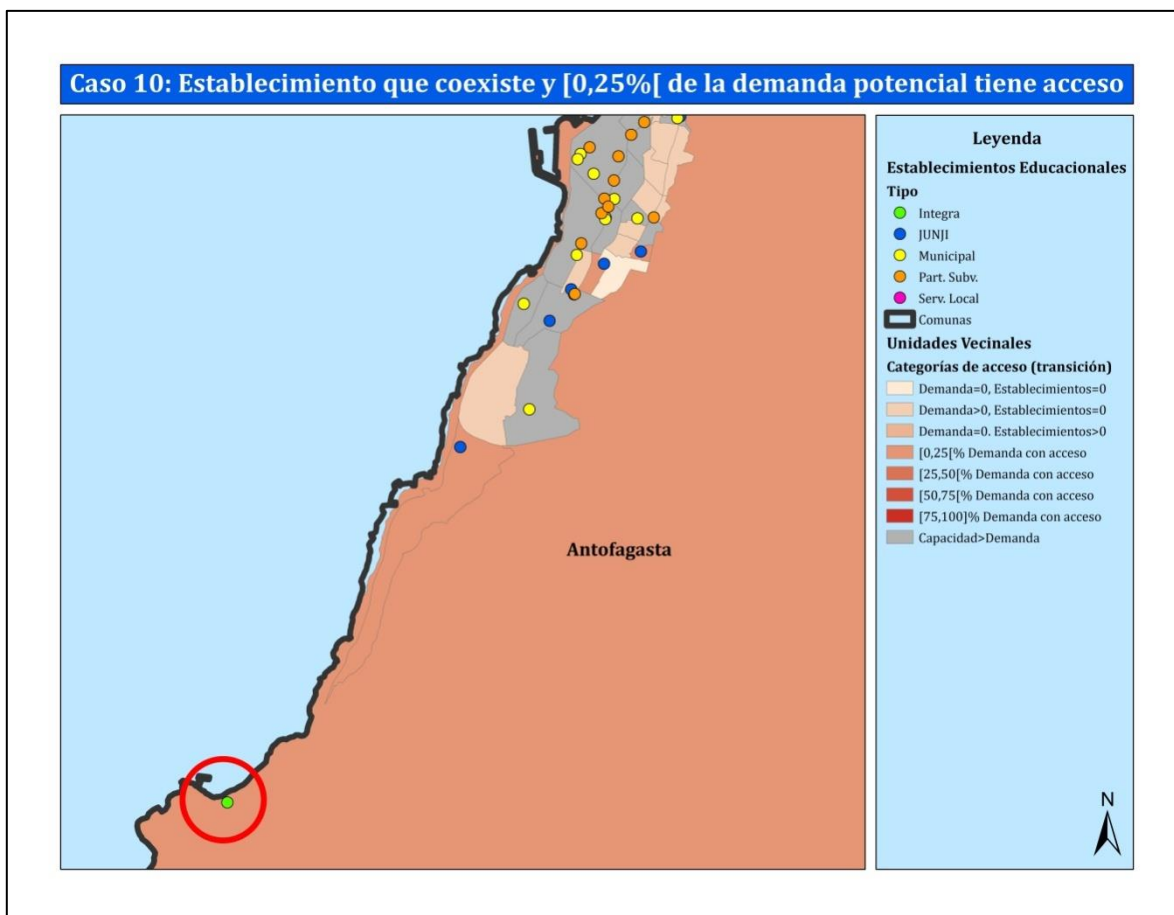
Figura 9: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y la demanda potencial es nula en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil San Alfonso, comuna de San José de Maipo.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

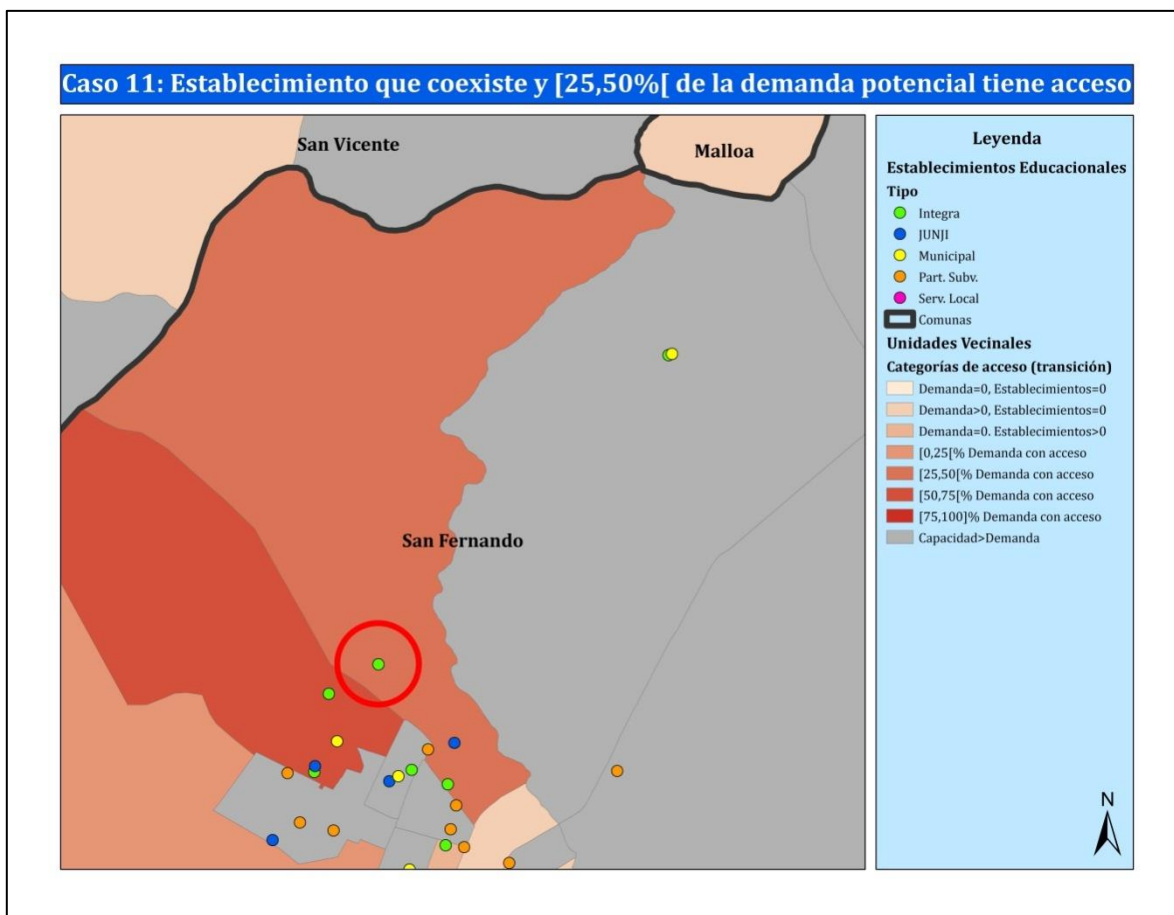
Figura 10: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y [0,25%[de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Pulpitos Regalones, comuna de Antofagasta.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

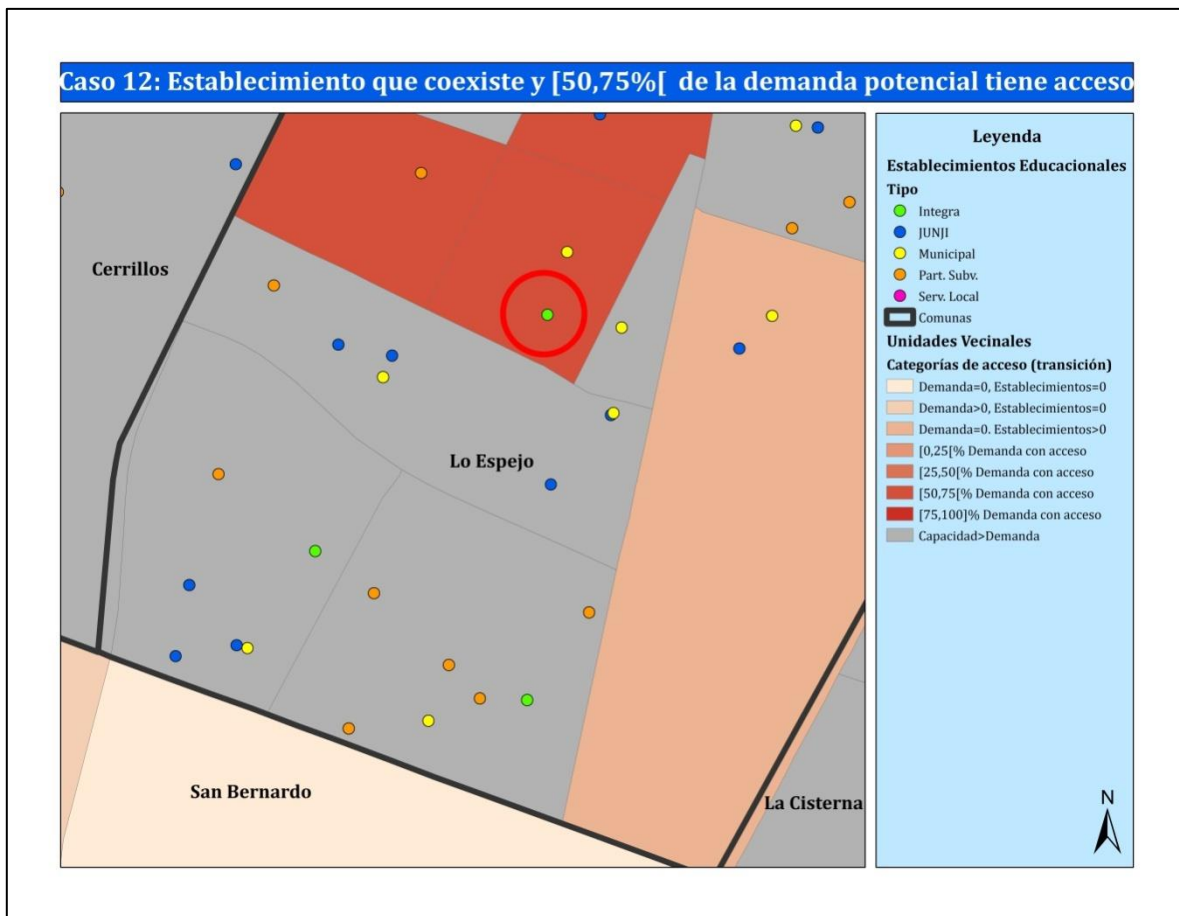
Figura 11: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y [25,50%[de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Nincurlauta, comuna de San Fernando.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

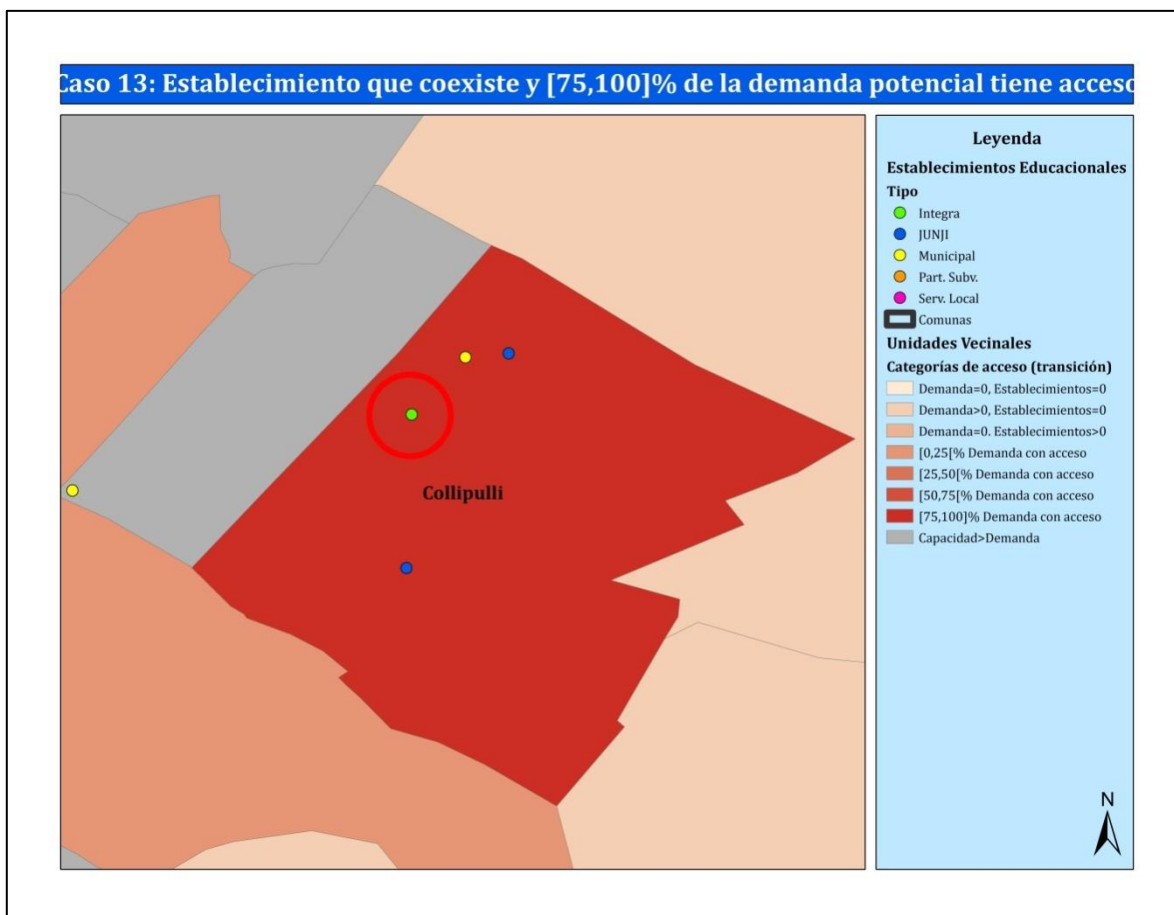
Figura 12: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y [50,75%[de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Marcela Paz, comuna de Lo Espejo.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

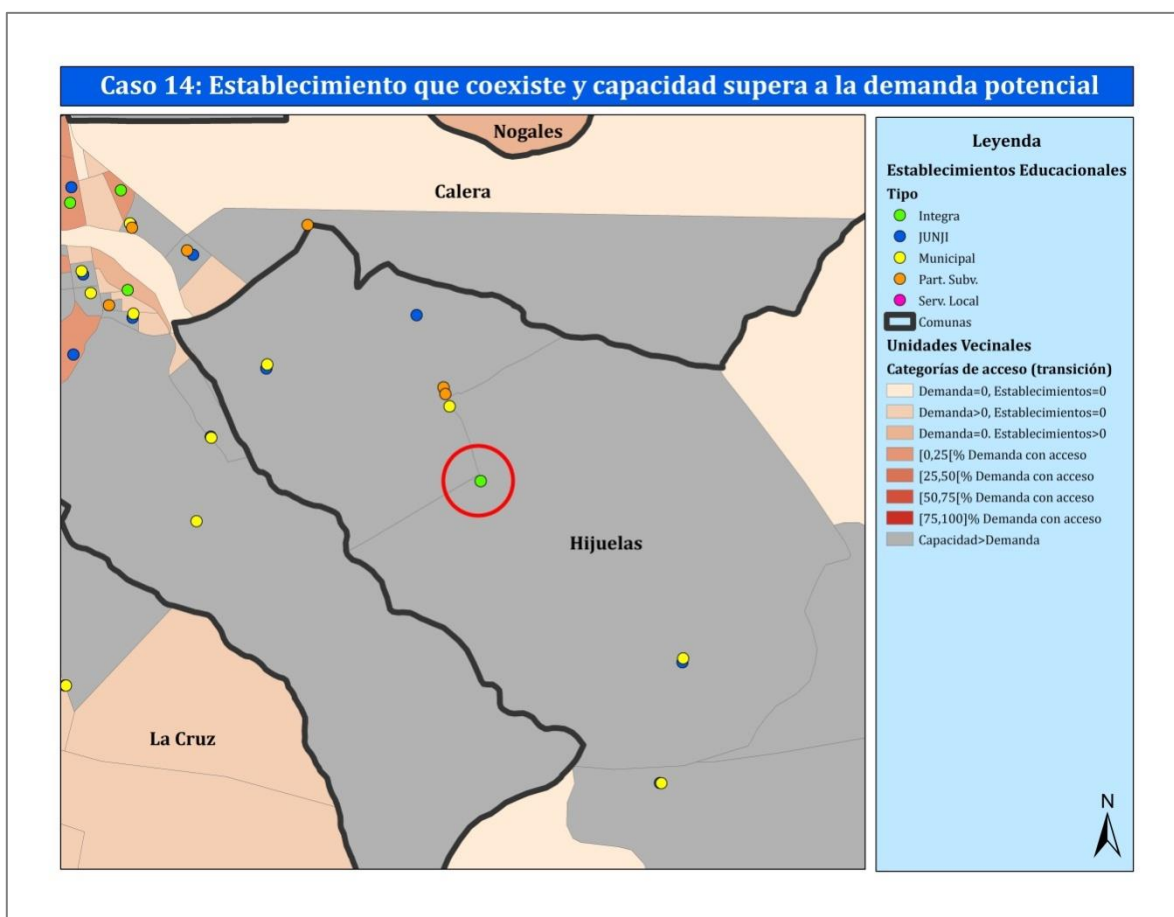
Figura 13: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y [75,100]% de la demanda potencial tiene acceso a Educación Parvularia en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Miguel Zerene, comuna de Collipulli.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

Figura 14: Ejemplo de una unidad educativa Integra que coexiste con otras unidades educativas y la capacidad es mayor a la demanda en la respectiva unidad vecinal. Jardín Infantil Clavelito, comuna de Hijuelas.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía de CENSO 2017, INE.

Nota: En círculo se encierra la unidad educativa que ejemplifica el caso.

6. Conclusiones

El presente estudio revisa la localización, matrícula y capacidad de la oferta de Educación Parvularia a partir de la georreferenciación disponible de unidades educativas de Integra, JUNJI y establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación registrados en el directorio de MINEDUC del año 2019. Dado que éste corresponde a un complemento de la evaluación del Programa de Jardines Infantiles y Salas Cuna Convencionales de Integra, todos los análisis tienen foco en establecimientos educativos de Integra, pero se contrastan los resultados según tipo de establecimiento, considerando todos aquellos que imparten Educación Parvularia.

La oferta de Educación Parvularia se contrasta con la demanda potencial, definida como todos los niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses que pertenecen a familias en el 60% más vulnerable, según el RSH de MDS. Para no sobre-representar la oferta de establecimientos educacionales municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación, su capacidad se reduce según el porcentaje utilizado por niños y niñas de 4 años en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo.

Es así como, con las estimaciones de la oferta y la demanda por Educación Parvularia, a lo largo del documento se presentan tres análisis principales: coexistencia de unidades educativas dentro de su área de influencia, análisis de cobertura en base a una categorización de unidades vecinales del país según el porcentaje de la demanda potencial que efectivamente está matriculada en un establecimiento educativo que ofrece Educación Parvularia y, finalmente, se realizan análisis de acceso a Educación Parvularia a nivel de unidades vecinales, contrastando la capacidad de los establecimientos educacionales frente a la demanda potencial.

En cuanto a los resultados del análisis de coexistencia, los establecimientos educacionales de Integra tienen, en promedio, entre 1 y 3,55 unidades educativas alrededor, en un radio de 500 metros dependiendo de la región, y con un promedio general de 2,29. Estos resultados indicarían que las unidades educativas de Integra se encuentran menos concentradas que establecimientos educativos JUNJI, Particulares Subvencionados o de los Servicios Locales de Educación. No obstante, su concentración es similar a establecimientos Municipales a lo largo del país.

Para analizar el acceso a Educación Parvularia se clasifican las unidades vecinales en ocho categorías: i) aquellas donde la demanda potencial es nula y no existen establecimientos educacionales; ii) aquellas donde la demanda potencial es positiva pero no existen establecimientos educacionales; iii) aquellas donde la demanda potencial es nula y existen establecimientos educacionales, iv) aquellas donde hasta el 25 por ciento de la demanda potencial tiene acceso de acuerdo a la capacidad instalada en la unidad vecinal correspondiente, v) aquellas donde entre 25 y 50 por ciento de la demanda potencial tiene acceso, vi) aquellas donde entre 50 y 75 por ciento de la demanda potencial tiene acceso; vii) aquellas donde entre 75 y 100 por ciento de la demanda potencial tiene acceso; y viii) aquellas donde la capacidad supera la demanda potencial. Entonces, se analiza en qué tipo de unidad vecinal se encuentran ubicados los diferentes tipos de establecimientos en conjunto con su coexistencia con otros establecimientos dentro del vecindario. Para hacer una comparación entre oferta y demanda correcta, los análisis se desagregan por niveles de educación: sala cuna frente a población entre 0 y 1 año y 11 meses, nivel medio menor y/o mayor frente a población entre 2 y 3 años y 11 meses, y primer nivel de transición frente a población de 4 años.

Los resultados del análisis **acceso** evidencian que las unidades educativas de Integra se encuentran principalmente en unidades vecinales donde la demanda potencial es positiva, no obstante, una gran proporción se encuentra en vecindarios donde la capacidad instalada supera la demanda potencial. Se ha señalado que se debe ser cauteloso al interpretar estos resultados, ya que, las familias pueden moverse entre unidades vecinales para acceder a un jardín. Entonces, si en una unidad vecinal la capacidad supera a la demanda potencial, no necesariamente, se enfrenta una sobre-oferta de Educación Parvularia, ya que, como se complementó con los análisis de cobertura, la matrícula también puede ser mayor a la demanda potencial, indicando que familias de otros vecindarios accederían a Educación Parvularia en unidades vecinales adyacentes. Otra posibilidad es que exista un problema de

focalización, en el cual, niños y niñas de menores niveles de vulnerabilidad socioeconómica utilicen los cupos disponibles.

En otro ejercicio, la demanda potencial se estima a partir de la información censal del país. En particular, la población entre 0 y 4 años y 11 meses se extrae de la información a nivel de zonas y localidades censales del CENSO 2017 del INE. Para considerar a aquellos más vulnerables, la población total se ajusta según el porcentaje de niños y niñas menores de 5 años perteneciente a hogares en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo del país, calculado a partir de CASEN 2017. Utilizando la representatividad territorial de CASEN, los porcentajes difieren según región y área urbana o rural. Las categorías de acceso y cobertura a nivel de zonas o localidades censales se presentan en el Anexo A del informe. Las conclusiones son similares a las obtenidas a nivel de unidades vecinales: muy pocos establecimientos educacionales de Integra se encuentran en zonas o localidades donde la demanda potencial es nula, la mayoría se encuentra generando cobertura de la demanda potencial, pero se encuentran en zonas o localidades donde la capacidad supera la demanda potencial.

Adicionalmente, se estima la población objetivo, es decir, una demanda efectiva. Dado que existe una parte de la población potencial que jamás asistirá a un establecimiento educativo de Educación Parvularia, se debe reducir de acuerdo a ello. Específicamente, a partir de los datos de la encuesta CASEN 2017, es posible extraer el porcentaje de niños y niñas en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo del país que no asiste a un establecimiento educacional porque padres o cuidadores señalan que “no es necesario, porque lo(a) cuidan en casa”. Este porcentaje se calcula de manera diferenciada por región y tramos de edad (0-1 año, 2-3 años y 4 años) y se utiliza para reducir la demanda potencial proveniente del 60% más vulnerable del RSH. Este ajuste de la población potencial se contrasta con las medidas de matrícula y capacidad de los establecimientos educacionales que ofrecen Educación Parvularia y se calculan las categorías de cobertura y acceso para cada unidad vecinal. Las tablas con los resultados se presentan en el Anexo B del presente informe, no obstante, se extraen las mismas conclusiones que las obtenidas cuando se utiliza la definición de demanda potencial.

Finalmente, se debe señalar que si bien, este informe entrega una aproximación general sobre la localización de la oferta y demanda por Educación Parvularia, restricciones en la información disponible no permiten extraer conclusiones respecto a los factores específicos que están influyendo en la demanda y en consecuencia, en los niveles de acceso y cobertura de Educación Parvularia. No obstante, el presente estudio constituye una aproximación muy valiosa que podría sentar las bases de eventuales futuros estudios en los que se pueda incluir mayores capas de información sobre dimensiones geográficas o la infraestructura del país, tales como relieves, red hidrográfica, red vial, así como también localización de pueblos originarios, mujeres participando en el mercado laboral o existencia de organizaciones sociales, que permita estudiar con mayor profundidad la pertinencia de la oferta de Educación Parvularia de acuerdo a los requerimientos particulares de cada comunidad.

Anexo A: Cobertura y acceso territorial a nivel de zonas o localidades censales

En este anexo se presentan potenciales brechas de cobertura y acceso, esto es, se contrasta la oferta disponible y la demanda potencial en cada zona o localidad censal del país para identificar un potencial déficit en la oferta o exceso de demanda y concluir sobre el rol que están cumpliendo los establecimientos educativos de Integra, a nivel de dichas unidades territoriales.

Como se ha señalado, se busca comparar la matrícula y capacidad de las unidades educativas frente al 60 por ciento más vulnerable de la población de niñas y niños entre 0 y 4 años y 11 meses en cada zona y localidad censal para mapear cobertura y acceso, respectivamente.

El punto de partida corresponde a asignar a cada unidad educativa la zona o localidad censal del INE en la que está localizada. Esto porque la base de datos de unidades educativas georreferenciadas no cuenta con esta información. No obstante, la herramienta de unión espacial de ArcMap, permite unir dos capas de información geográfica según su localización espacial. En este caso, se carga la capa de unidades educativas que corresponden a puntos en el mapa y la capa de zonas y localidades censales que corresponden a polígonos en el mapa del país. Para efectos del CENSO 2017, el país fue dividido en 10.862 localidades (rurales) y 4.865 zonas (urbanas).

Luego, a cada unidad educativa se unen los atributos de zona o localidad en la cual está localizado. Así es posible identificar a todas aquellas unidades educativas que se encuentran en una misma zona o localidad censal y agregar su matrícula y capacidad. Por lo tanto, una vez asociado el código de zona o localidad censal a las unidades educativas, se calcula a nivel de zona o localidad la matrícula y capacidad total de las unidades educativas diferenciando por tipo de establecimiento y/o nivel de atención. Al realizar esta asociación a través de atributos espaciales entre las unidades educativas y zonas o localidades, resulta que los 9.184 establecimientos educativos bajo análisis se encuentran localizados en 5.234 zonas o localidades.

La Tabla A1 muestra el número promedio de establecimientos en las zonas o localidades de cada región. A nivel país, se observa que es posible encontrar, en promedio, 1,97 unidades educativas en cada zona o localidad censal. Adicionalmente, la Tabla A2 muestra la distribución de unidades educativas según zona o localidad. Se observa que el 78 por ciento de las unidades educativas bajo análisis se encuentran en zonas censales, esto es, en área urbana.

Tabla A1: Número promedio de establecimientos en las zonas o localidades según región

Región	Establecimientos educativos		Número de zonas o localidades
	Promedio	Desv. Estándar	
Tarapacá	2,16	1,40	74
Antofagasta	1,80	1,05	111
Atacama	1,89	1,05	97
Coquimbo	2,00	1,23	290
Valparaíso	2,02	1,25	545
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	1,85	1,13	362
Maule	1,77	1,21	470
Biobío	2,18	3,11	469
La Araucanía	2,01	1,57	461
Los Lagos	1,98	1,42	327
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	1,91	1,47	54
Magallanes y la Antártica Chilena	1,92	1,64	51
Región Metropolitana	1,99	1,31	1.223
Los Ríos	2,12	1,61	162
Arica y Parinacota	2,00	1,47	65
Ñuble	1,83	1,27	209
Total	1,97	1,58	4.970

Fuente: Elaboración propia en base a bases de datos de Integra y MINEDUC 2019 y cartografía digital del CENSO 2017, INE.

Tabla A2: Número de establecimientos educativos bajo análisis según región y ubicación en la división geográfica censal.

Región	División geográfica censal		Total	% en zonas (área urbana)
	Localidades	Zonas		
Tarapacá	31	129	160	80,6
Antofagasta	16	184	200	92,0
Atacama	41	142	183	77,6
Coquimbo	204	376	580	64,8
Valparaíso	172	929	1.101	84,4
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	221	450	671	67,1
Maule	322	510	832	61,3
Biobío	167	854	1.021	83,6
La Araucanía	328	600	928	64,7
Los Lagos	204	442	646	68,4
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	35	68	103	66,0
Magallanes y la Antártica Chilena	12	86	98	87,8
Región Metropolitana	122	2.313	2.435	95,0
Los Ríos	121	223	344	64,8
Arica y Parinacota	22	108	130	83,1
Ñuble	133	249	382	65,2
Total	2.151	7.663	9.814	78,1

Fuente: Elaboración propia en base a bases de datos de Integra y MINEDUC 2019 y cartografía digital del CENSO 2017, INE.

El estudio considera establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación que ofrecen Educación Parvularia. Para no sobre-representar la oferta de éstos, se aplica un factor de participación sobre la capacidad de cada establecimiento. Esto es, a partir de los datos CASEN 2017 se extrae que el porcentaje de la matrícula en el sector municipal utilizada por niños y niñas de 4 años en los primeros tres quintiles de ingreso es 73,3 por ciento, mientras que este porcentaje es 64,9 por ciento en el sector particular subvencionado (ver Tabla A3).

Por lo tanto, la capacidad de los establecimientos que se considera como oferta para los cálculos de acceso se ajusta según estos porcentajes en el sector municipal y particular subvencionado, respectivamente. Para establecimientos educacionales de los servicios locales de educación se asume el mismo porcentaje que en el sector municipal.

Se debe señalar que el directorio y las bases de datos de matrícula de MINEDUC no contienen la variable capacidad en sus registros. Por lo tanto, para establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación se calcula la capacidad del segundo nivel de transición determinado por norma (Decreto Supremo N° 315, de 2011). Específicamente, se asume un cupo por curso de 45 niños o niñas para el nivel de transición.

Finalmente, para el caso de Integra y JUNJI se considera el total de los cupos reportados en las bases de datos de agosto de 2019, dispuestas por dichas instituciones para la elaboración de este estudio.

Tabla A3: Número y porcentaje de niños y niñas de 4 años de edad que asisten a un establecimiento educacional, según quintil de ingreso autónomo y dependencia administrativa del establecimiento

Dependencia	Quintil de ingreso		Total
	I+II+III	IV+V	
Integra	12,301	3,374	15,675
	78,5	21,5	100,0
JUNJI	21,655	10,593	32,248
	67,2	32,9	100,0
Municipal	19,129	6,987	26,116
	73,3	26,8	100,0
Part. Subvencionado	50,244	27,193	77,437
	64,9	35,1	100,0
Part. Pagado	976	9,535	10,511
	9,3	90,7	100,0
Sin dato	10,951	15,634	26,585
	41,2	58,8	100,0
Total	115,256	73,316	188,572
	61,1	38,9	100,0

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS.

En el caso de la demanda por Educación Parvularia, las bases de datos del CENSO 2017 contienen información sobre el total de niños y niñas entre 0 y 4 años y 11 meses a nivel de zona y localidad censal. Sin embargo, es necesario ajustar esta población y reducirla para considerar sólo niños y niñas en este tramo etario que pertenecen a los tres primeros quintiles de ingreso en base a la información socioeconómica de CASEN 2017.

Específicamente, la representatividad de esta encuesta permite obtener la distribución de la población bajo estudio entre quintiles de ingreso a nivel regional y según área urbana y rural. Por lo tanto la población de cada región se reduce según el porcentaje de niñas y niños en los quintiles de ingreso autónomo I, II y III, tal como se presentó en la Tabla 11 del informe. Entonces, esta proporción de niños y niñas en los quintiles I, II y III calculada para cada región y área se asigna a las zonas y localidades de la correspondiente región y área (urbana si es zona censal o rural si es localidad censal), lo cual permite extraer el número de niños y niñas pertenecientes a hogares en los tres primeros quintiles de ingreso autónomo. Esta aproximación corresponde a la demanda utilizada en los cálculos de indicadores de acceso y cobertura.

Dado que la población de entre 0 y 3 y 11 meses años de edad no es atendida por los establecimientos municipales, particulares subvencionados y de los servicios locales de educación registrados en el directorio de MINEDUC, no resulta pertinente contrastar la demanda total respecto a la oferta total. Por lo tanto, los cálculos deben desagregar la demanda por edad y la oferta por nivel de atención para luego agregar y extraer indicadores a nivel de zonas y localidades censales.

En base a los indicadores de cobertura y acceso construidos, es posible extraer estadísticas descriptivas de interés. Para comenzar, resulta relevante analizar el porcentaje de la oferta que coexiste en una misma zona o localidad censal, así como también las unidades educativas según tipo de establecimiento y los tramos de cobertura y acceso definidos anteriormente en la respectiva zona o localidad.

La Tabla A4 presenta la distribución de establecimientos educacionales según tipo y coexistencia en la zona o localidad censal en la que se encuentran localizados. En general, el 24,7 por ciento de las unidades educativas que imparten Educación Parvularia consideradas en este estudio están localizadas de manera tal que son únicas en la respectiva zona o localidad. Esta cifra difiere al revisar por tipo de establecimiento, ya que, 20,8 por ciento de establecimientos de Integra se encuentran en una zona o localidad donde no existe ningún otro establecimiento que imparta Educación Parvularia. En el caso de JUNJI, municipales y particulares subvencionados, este porcentaje es 24, 29,9 y 22, respectivamente.

Tabla A4: Distribución de establecimientos educacionales según tipo y coexistencia en la zona o localidad de ubicación

Tipo	Coexistencia en zona o localidad		Total
	Coexiste	Único	
Integra	870	228	1.098
%	79,2	20,8	100,0
JUNJI	2.454	776	3.230
%	76,0	24,0	100,0
Municipal	1.865	797	2.662
%	70,1	29,9	100,0
Part. Subv.	2.106	594	2.700
%	78,0	22,0	100,0
Serv. Local de Educación	93	31	124
%	75,0	25,0	100,0
Total	7.388	2.426	9.814
	75,3	24,7	100,0

Nota: Este análisis no controla por densidad poblacional o tamaño de cada zona o localidad.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Respecto a la distribución regional, en la Tabla A5 se puede observar la proporción de establecimientos que son únicos en la zona o localidad respectiva según región y tipo. Se extrae que existen diferencias por región, siendo la región de Ñuble la que presenta mayor proporción de establecimientos únicos en las zonas o localidades (32 por ciento) y la región de Tarapacá la que presenta la menor proporción de establecimientos únicos en las zonas o localidades (18 por ciento).

El análisis por región y según tipo de establecimiento también difiere. En el caso de Integra, más del 40 por ciento de sus establecimientos son los únicos establecimientos en su zona o localidad censal en las regiones de Antofagasta, Aysén, Magallanes y Arica y Parícuta. En contraste, sólo el 4 por ciento de los establecimientos de Integra en la región de Los Ríos se encuentra en una zona o localidad donde no existe otra unidad educativa que imparta Educación Parvularia.

Tabla A5: Proporción de unidades educativas que son únicas en la zona o localidad respectiva según región y tipo de establecimiento

Región	Tipo de establecimiento					Total
	Integra	JUNJI	Municipal	Part. Subv.	Serv. Loc. Ed.	
Tarapacá	0,06	0,27	0,23	0,09		0,18
Antofagasta	0,42	0,27	0,34	0,20		0,30
Atacama	0,24	0,32	0,19	0,16	0,17	0,25
Coquimbo	0,29	0,27	0,18	0,16	0,12	0,22
Valparaíso	0,12	0,21	0,27	0,20		0,22
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	0,25	0,23	0,36	0,21		0,28
Maule	0,25	0,30	0,42	0,18		0,32
Biobío	0,15	0,16	0,25	0,23		0,20
La Araucanía	0,11	0,26	0,24	0,33	0,32	0,26
Los Lagos	0,17	0,24	0,38	0,21		0,27
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	0,47	0,32	0,14	0,17		0,27
Magallanes y la Antártica Chilena	0,42	0,22	0,30	0,20		0,27
Región Metropolitana	0,26	0,22	0,25	0,22	0,33	0,23
Los Ríos	0,04	0,34	0,21	0,19		0,23
Arica y Parinacota	0,40	0,26	0,25	0,26		0,27
Ñuble	0,15	0,22	0,46	0,20		0,30
Total	0,21	0,24	0,30	0,22	0,25	0,25

Nota: Este análisis no controla por densidad poblacional o tamaño de cada zona o localidad.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI y MINEDUC 2019 y cartografía digital CENSO 2017, INE.

I.1.1 A1. Cobertura en zonas o localidades censales

Esta sección presenta el número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de cobertura en la respectiva zona o localidad. Las estimaciones se realizan con la demanda correspondiente a la población de niños y niñas entre 0 a 4 años que pertenecen a hogares en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo del país. No obstante, los resultados se presentan de manera diferenciada para establecimientos educacionales que ofrecen el nivel de sala cuna (menor y mayor), nivel medio (menor y mayor) y para aquellos que ofrecen niveles de transición (transición 1 y transición 2).

Categorías de cobertura a nivel de zonas o localidades censales para el nivel sala cuna:

Tabla A6: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel sala cuna según coexistencia y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	0	29	123	144	120	288	704	100,0
Único	0	18	38	26	24	38	144	100,0
Total	0	47	161	170	144	326	848	100,0
% Coexiste	-	61,7	76,4	84,7	83,3	88,3	83,0	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A7: Unidades educativas que ofrecen nivel sala cuna según tipo y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	0	47	161	170	144	326	848	100,0
JUNJI	10	110	430	518	363	910	2.341	99,6
Total	10	157	591	688	507	1.236	3.189	99,7
% Integra	0,0	29,9	27,2	24,7	28,4	26,4	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Categorías de cobertura a nivel de zonas o localidades censales para el nivel medio menor y/o mayor:

Tabla A8: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	0	7	30	63	69	495	664	100,0
Único	0	4	4	25	16	97	146	100,0
Total	0	11	34	88	85	592	810	100,0
% Coexiste	-	63,6	88,2	71,6	81,2	83,6	82,0	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A9: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	0	11	34	88	85	592	810	100,0
JUNJI	16	117	352	416	367	1.756	3.024	99,5
Total	16	128	386	504	452	2.348	3.834	99,6
% Integra	0,0	8,6	8,8	17,5	18,8	25,2	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Categorías de cobertura a nivel de zonas o localidades censales para el nivel de transición 1:

Tabla A10: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer nivel de transición según coexistencia y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	0	0	3	6	12	236	257	100,0
Único	4	1	4	5	5	84	103	96,1
Total	4	1	7	11	17	320	360	98,9
% Coexiste	-	0,0	42,9	54,5	70,6	73,8	71,4	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en primer nivel de transición.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A11: Unidades educativas que ofrecen primer nivel de transición según tipo y categorías de cobertura en la zona o localidad (ZL) censal correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en ZL						Total	Tasa de cobertura (%)
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	4	1	7	11	17	320	360	98,9
JUNJI	2	0	1	8	3	74	88	97,7
Municipal	51	4	15	47	69	2.476	2.662	98,1
Part. Subv.	22	14	33	40	49	2.542	2.700	99,2
Serv. Local	3	0	2	1	4	114	124	97,6
Total	82	19	58	107	142	5.526	5.934	98,6
% Integra	4,9	5,3	12,1	10,3	12,0	5,8	6,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en primer nivel de transición.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

I.1.2 A2. Acceso en zonas o localidades censales

Esta sub-sección presenta el número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de acceso en la respectiva zona o localidad censal. Las estimaciones se realizan diferenciando la oferta de sala cuna, nivel medio menor y/o mayor y niveles de transición y contrastándola con la población de 0 a 1 año, 2 a 3 años y 4 años en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo, respectivamente.

Categorías de acceso a nivel de zonas o localidades censales para el nivel sala cuna:

Tabla A12: Unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna según coexistencia y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	0	28	105	132	131	308	704	100,0
Único	0	14	44	19	26	41	144	100,0
Total	0	42	149	151	157	349	848	100,0
% Coexiste	-	66,7	70,5	87,4	83,4	88,3	83,0	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A13: Unidades educativas que ofrecen sala cuna según tipo y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	0	42	149	151	157	349	848	100,0
JUNJI	10	94	372	468	396	1.001	2.341	99,6
Total	10	136	521	619	553	1.350	3.189	99,7
% Integra	0,0	30,9	28,6	24,4	28,4	25,9	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Categorías de acceso a nivel de zonas o localidades censales para el nivel medio menor y/o mayor:

Tabla A14: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	0	3	22	50	56	533	664	100,0
Único	0	3	5	19	17	102	146	100,0
Total	0	6	27	69	73	635	810	100,0
% Coexiste	-	50,0	81,5	72,5	76,7	83,9	82,0	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A15: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	0	6	27	69	73	635	810	100,0
JUNJI	16	24	223	304	312	2.145	3.024	99,5
Total	16	30	250	373	385	2.780	3.834	99,6
% Integra	0,0	20,0	10,8	18,5	19,0	22,8	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Categorías de acceso a nivel de zonas o localidades censales para el nivel de transición 1:

Tabla A16: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer nivel de transición según coexistencia y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	0	0	1	6	8	242	257	100,0
Único	4	0	1	4	4	90	103	96,1
Total	4	0	2	10	12	332	360	98,9
% Coexiste	0,0	-	50,0	60,0	66,7	72,9	71,4	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Tabla A17: Unidades educativas que ofrecen primer nivel de transición según tipo y categorías de acceso en la zona o localidad censal (ZL) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en ZL						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	4	0	2	10	12	332	360	98,9
JUNJI	2	0	2	4	7	73	88	97,7
Municipal	51	0	1	5	13	2,592	2.662	98,1
Part. Subv.	22	0	6	15	28	2,629	2.700	99,2
Serv. Local	3	0	0	0	3	118	124	97,6
Total	82	0	11	34	63	5.744	5.934	98,6
% Integra	4,9	-	18,2	29,4	19,0	5,8	6,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en CENSO 2017, ajustada por el porcentaje en quintiles de ingreso autónomo I, II y III de la región, calculado a partir de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital CENSO 2017, INE.

Anexo B: Cobertura y acceso territorial de la población objetivo

Este anexo presenta las tablas con las categorías de cobertura y acceso a Educación Parvularia de la población objetivo, a nivel de unidades vecinales. La población objetivo se estima a partir de un ajuste a la demanda potencial utilizada en el análisis central del informe.

En particular, a la demanda potencial, definida como niños y niñas en el 60% más vulnerable según el RSH de MDS, se extrae por el porcentaje de niños y niñas en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo del país, que no asisten a un establecimiento de Educación Parvularia porque sus padres o cuidadores reportan que “no es necesario porque lo(a) cuidan en casa” (ver Tabla B1). Este porcentaje, para cada región, y por tramos de edad (0 a 1 año, 2 a 3 años y 4 años) se calcula a partir de CASEN 2017.

Este análisis es relevante, ya que, las decisiones de oferta de Educación Parvularia deberían responder a una demanda efectiva. Es decir, si bien, en un territorio determinado pueden existir niños y niñas en el 60% más vulnerable, éstos no necesariamente asistirán a un establecimiento educacional por el sólo hecho de que exista la disponibilidad en su unidad vecinal. Ocurre que existen padres, madres o apoderados que nunca enviarán a sus hijos a un jardín infantil y con éste indicador extraído de CASEN 2017, se intenta recoger este fenómeno.

Tabla B1: Porcentaje de niños y niñas en los primeros tres quintiles de ingreso autónomo, que no asisten a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa”, según tramos de edad y región

Región	Tramos de edad		
	0-1 año	2-3 años	4 años
Tarapacá	36,43	18,78	8,21
Antofagasta	30,60	19,41	7,20
Atacama	24,20	5,71	8,40
Coquimbo	18,07	10,19	3,63
Valparaíso	24,55	22,26	10,35
Libertador Gral. Bdo. O'Higgins	12,34	10,88	3,32
Maule	16,48	17,82	8,48
Biobío	15,34	12,56	7,03
La Araucanía	16,35	13,23	4,38
Los Lagos	8,27	10,53	4,70
Aysén del Gral. Carlos Ibáñez	9,50	12,91	10,80
Magallanes y la Antártica Chilena	22,86	6,29	4,32
Región Metropolitana	23,91	19,71	7,18

Los Ríos	18,01	12,57	3,99
Arica y Parinacota	36,52	12,84	11,40
Ñuble	18,99	12,11	4,56
Total	20,69	16,33	6,78

Fuente: Elaboración propia en base a CASEN 2017, MDS.

I.1.3 B1. Cobertura de la población objetivo

Esta sección presenta el número de establecimientos educacionales según coexistencia y categorías de cobertura en la respectiva unidad vecinal. Este análisis se realiza con la demanda correspondiente a la población de niños y niñas entre 0 a 4 años que pertenecen al 60% más vulnerable del país, según RSH, y se ajusta según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa” extraído de CASEN 2017. No obstante, los resultados se presentan de manera diferenciada para establecimientos educacionales que ofrecen el nivel de sala cuna (menor y mayor), nivel medio (menor y mayor) y para aquellos que ofrecen nivel de transición 1.

Categorías de cobertura de la población objetivo para el nivel sala cuna:

Tabla B1: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel sala cuna según coexistencia y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	65	23	68	98	99	383	736	91,2
Único	3	4	14	11	10	70	112	97,3
Total	68	27	82	109	109	453	848	92,0
% Coexiste	95,6	85,2	82,9	89,9	90,8	84,5	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa” extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B2: Unidades educativas que ofrecen nivel sala cuna según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	68	27	82	109	109	453	848	92,0
JUNJI	228	61	224	288	261	1.279	2.341	90,3
Total	296	88	306	397	370	1.732	3.189	90,7
% Integra	23,0	30,7	26,8	27,5	29,5	26,2	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa” extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Categorías de cobertura de la población objetivo para el nivel medio menor y/o mayor:

Tabla B3: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	60	4	26	70	87	451	698	91,4
Único	3	4	4	8	9	84	112	97,3
Total	63	8	30	78	96	535	810	92,2
% Coexiste	95,2	50,0	86,7	89,7	90,6	84,3	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa” extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B4: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	63	8	30	78	96	535	810	92,2
JUNJI	239	129	293	364	314	1.685	3.024	92,1
Total	302	137	323	442	410	2.220	3.834	92,1
% Integra	20,9	5,8	9,3	17,6	23,4	24,1	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional “porque lo cuidan en casa” extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Categorías de cobertura de la población objetivo para el nivel de transición 1:

Tabla B5: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer y/o segundo nivel de transición según coexistencia y categorías de cobertura en unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en UV	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Coexiste	19	2	8	7	5	230	271	93,0
Único	10	0	2	4	7	66	89	88,8
Total	29	2	10	11	12	296	360	91,9
% Coexiste	65,5	100,0	80,0	63,6	41,7	77,7	75,3	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1 y/o 2.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B6: Unidades educativas que ofrecen primer y/o segundo nivel de transición según tipo y categorías de cobertura en la unidad vecinal (UV) censal correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de cobertura en UV						Total	% Entrega cobertura
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Mat>Dda		
Integra	29	2	10	11	12	296	360	91,9
JUNJI	6	0	4	9	5	64	88	93,2
Municipal	188	15	39	74	102	2.244	2.662	92,9
Part. Subv.	250	12	27	40	56	2.315	2.700	90,7
Serv. Local	9	0	5	2	11	97	124	92,7
Total	482	29	85	136	186	5.016	5.934	91,9
% Integra	6,0	6,9	11,8	8,1	6,5	5,9	6,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1 y/o 2.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

I.1.4 B2. Acceso de la población objetivo

Categorías de acceso de la población objetivo para el nivel sala cuna:

Tabla B7: Unidades educativas de Integra que ofrecen sala cuna según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	65	22	61	88	103	397	736	91,2
Único	3	2	15	11	9	72	112	97,3
Total	68	24	76	99	112	469	848	92,0
% Coexiste	95,6	91,7	80,3	88,9	92,0	84,6	86,8	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B8: Unidades educativas que ofrecen sala cuna según tipo y categorías de acceso en unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	68	24	76	99	112	469	848	92,0
JUNJI	228	45	190	273	248	1.357	2.341	90,3
Total	296	69	266	372	360	1.826	3.189	90,7
% Integra	23,0	34,8	28,6	26,6	31,1	25,7	26,6	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 0 y 1 año y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en Sala Cuna.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Categorías de acceso de la población objetivo para el nivel medio menor y/o mayor:

Tabla B9: Unidades educativas de Integra que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	60	2	24	57	69	486	698	91,4
Único	3	2	3	8	9	87	112	97,3
Total	63	4	27	65	78	573	810	92,2
% Coexiste	-	50,0	88,9	87,7	88,5	84,8	86,2	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B10: Unidades educativas que ofrecen nivel medio menor y/o mayor según tipo y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	63	4	27	65	78	573	810	92,2
JUNJI	239	37	157	297	256	2.038	3.024	92,1
Total	302	41	184	362	334	2.611	3.834	92,1
% Integra	20,9	9,8	14,7	18,0	23,4	21,9	21,1	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas entre 2 y 3 años y 11 meses en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel medio menor y/o mayor.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Categorías de acceso de la población objetivo para el nivel de transición 1:

Tabla B11: Unidades educativas de Integra que ofrecen primer nivel de transición según coexistencia y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Coexistencia en ZL	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Coexiste	19	2	4	5	5	236	271	93,0
Único	10	0	2	3	7	67	89	88,8
Total	29	2	6	8	12	303	360	91,9
% Coexiste	65,5	100,0	66,7	62,5	41,7	77,9	75,3	

Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Tabla B12: Unidades educativas que ofrecen primer nivel de transición según tipo y categorías de acceso en la unidad vecinal (UV) correspondiente

Tipo de establecimiento	Categoría de acceso en UV						Total	% Asegura acceso
	Dda=0	[0,25[	[25,50[	[50,75[	[75,100]	Cap>Dda		
Integra	29	2	6	8	12	303	360	91,9
JUNJI	6	0	3	8	6	65	88	93,2
Municipal	188	0	13	19	28	2.414	2.662	92,9
Part. Subv.	250	1	12	26	31	2.380	2.700	90,7
Serv. Local	9	0	1	3	1	110	124	92,7
Total	482	3	35	64	78	5.272	5.934	91,9
% Integra	6,0	66,7	17,1	12,5	15,4	5,7	6,1	

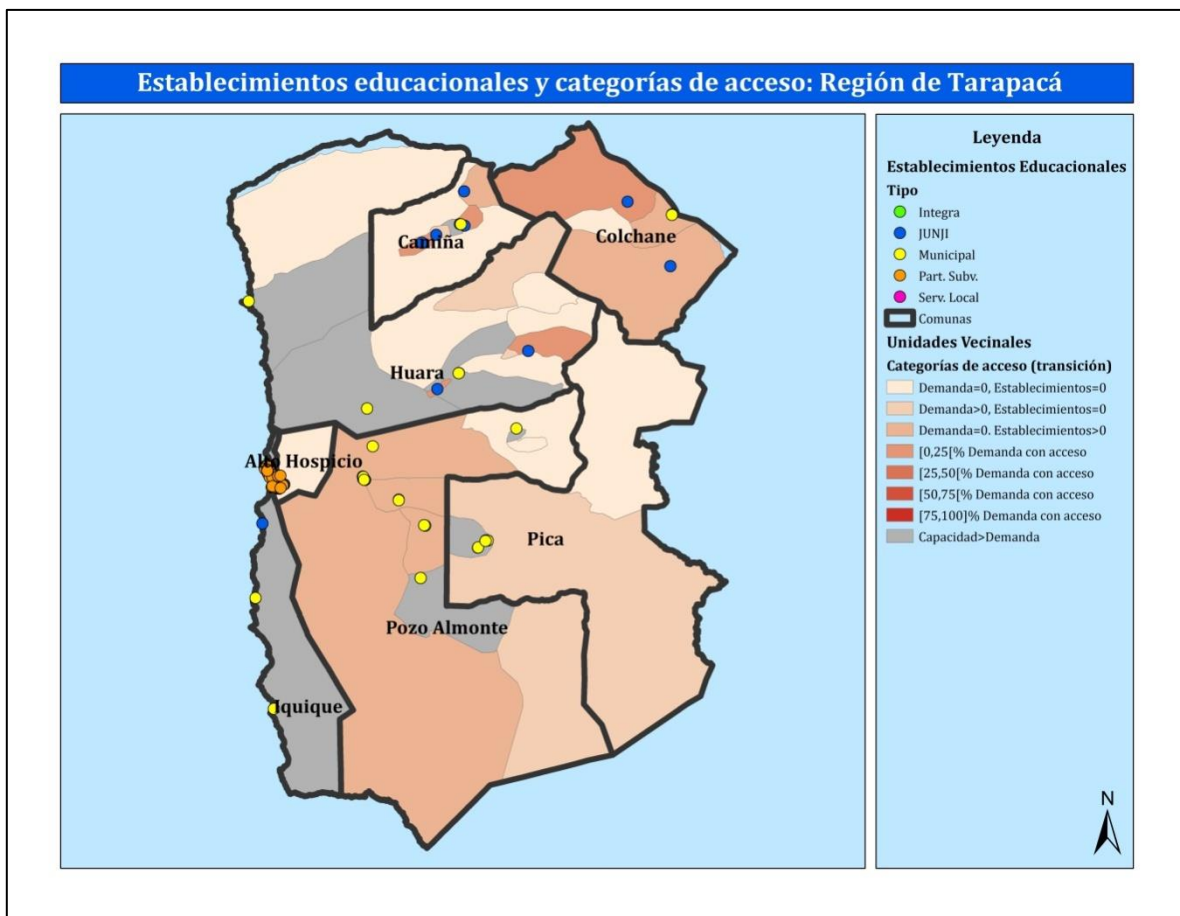
Notas: La población potencial considerada corresponde al total de niños y niñas de 4 años en RSH de MDS, en tramos de vulnerabilidad 0 a 60%, ajustada según el porcentaje de niños que no asiste a un establecimiento educacional "porque lo cuidan en casa" extraído de CASEN 2017. Los establecimientos educativos considerados corresponden a todos aquellos que reportan capacidad positiva en nivel de transición 1.

Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas Integra, JUNJI, MINEDUC 2019, y cartografía digital MDS.

Anexo C: Mapas de acceso a Educación Parvularia por región

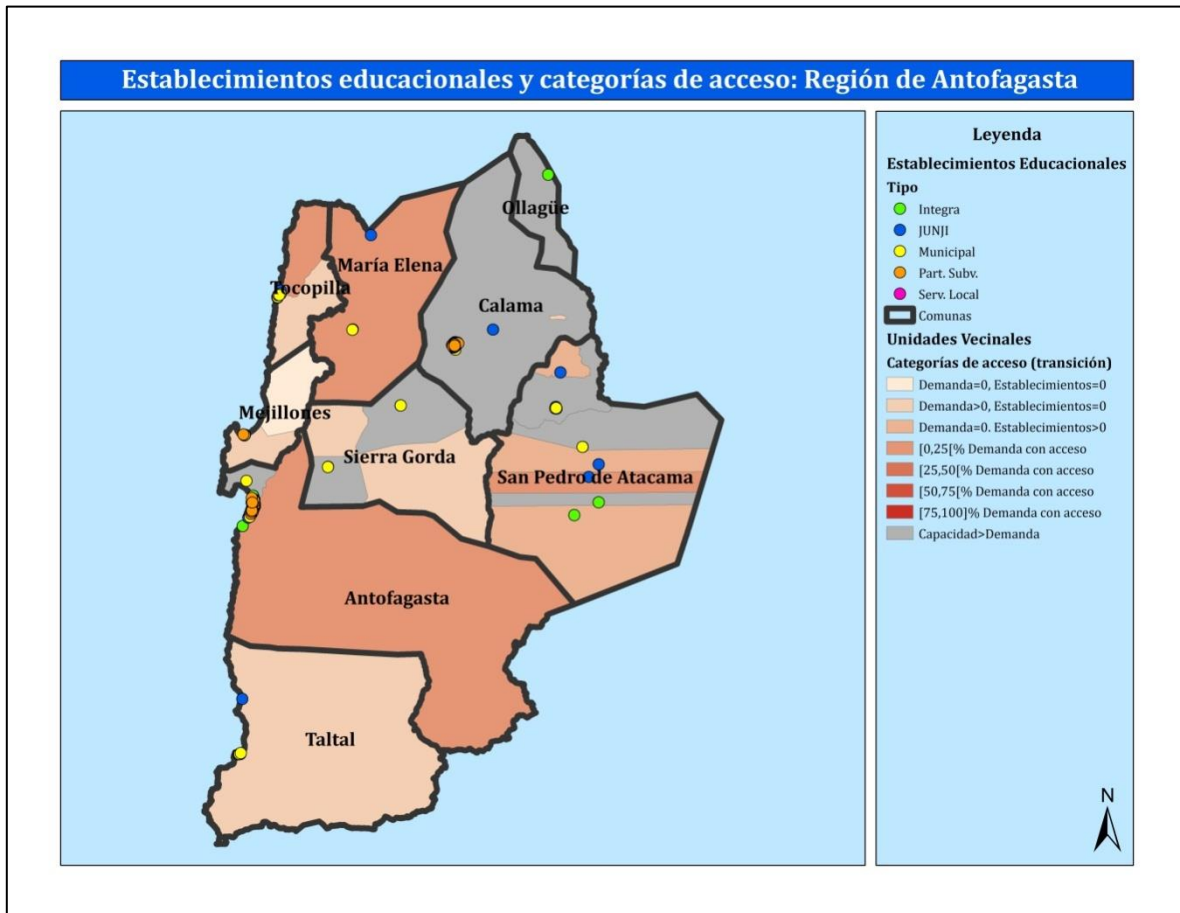
Este anexo presenta la ilustración en mapas de las categorías de acceso a Educación Parvularia de las unidades vecinales que fueron estimadas durante el estudio al contrastar capacidad y demanda potencial. Para considerar los establecimientos registrados en el directorio de MINEDUC, los mapas aquí presentados corresponden al análisis de acceso para el primer nivel de transición.

Figura A1: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Tarapacá.



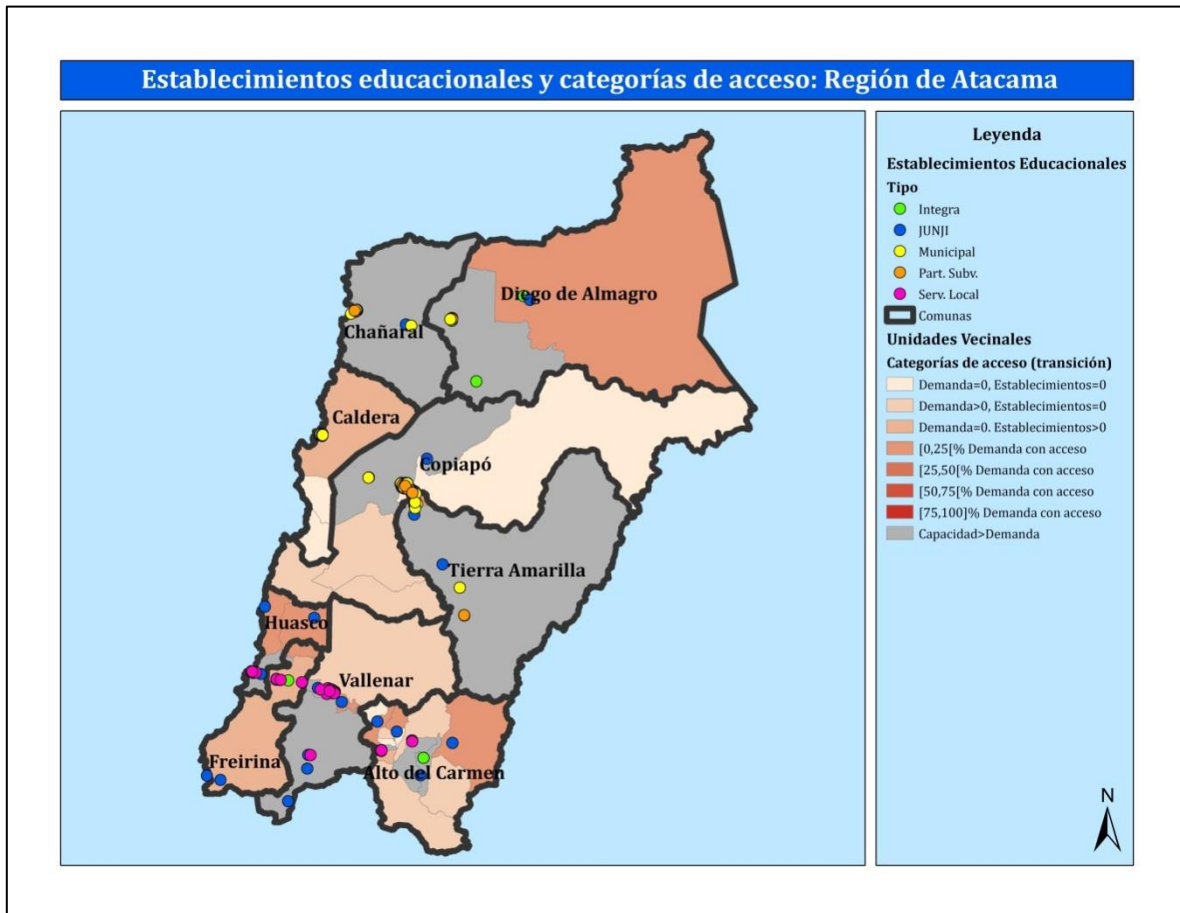
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A2: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Antofagasta.



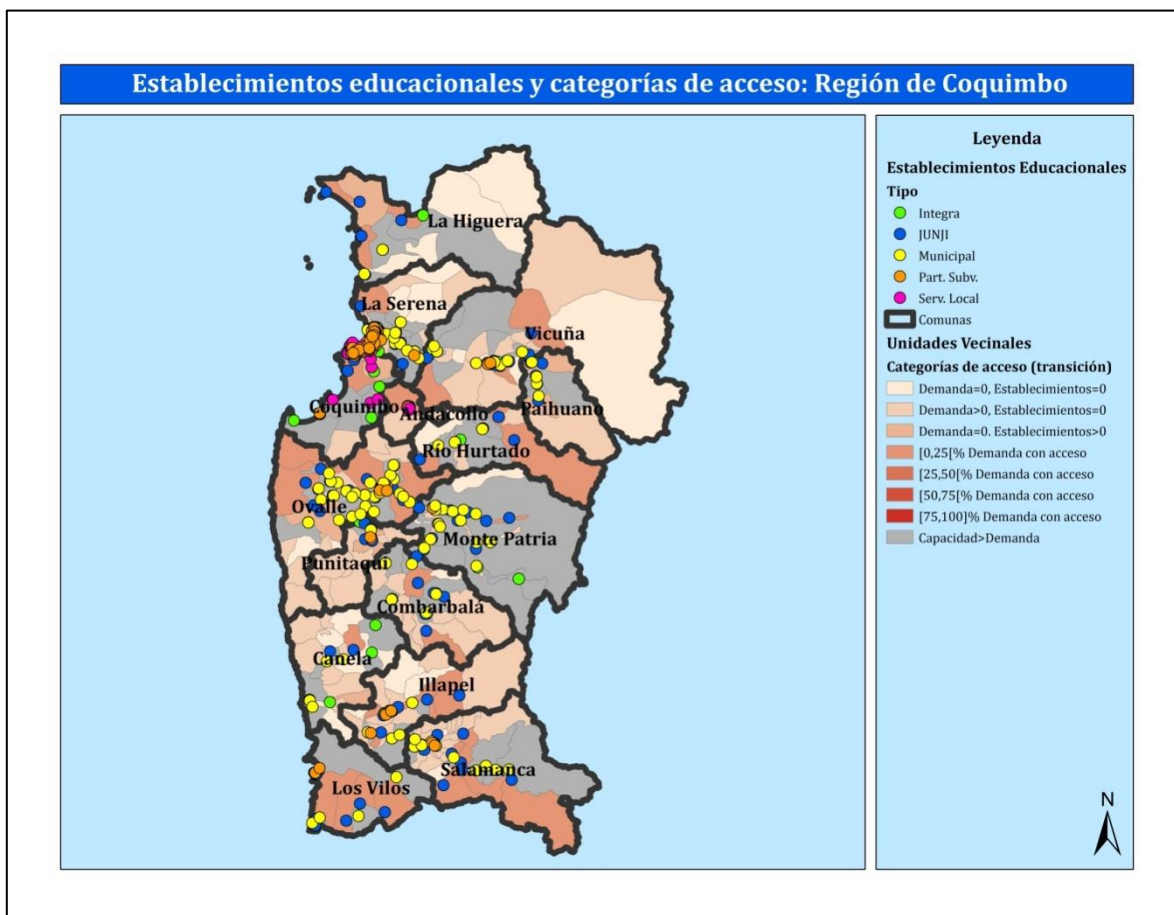
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A3: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Atacama.



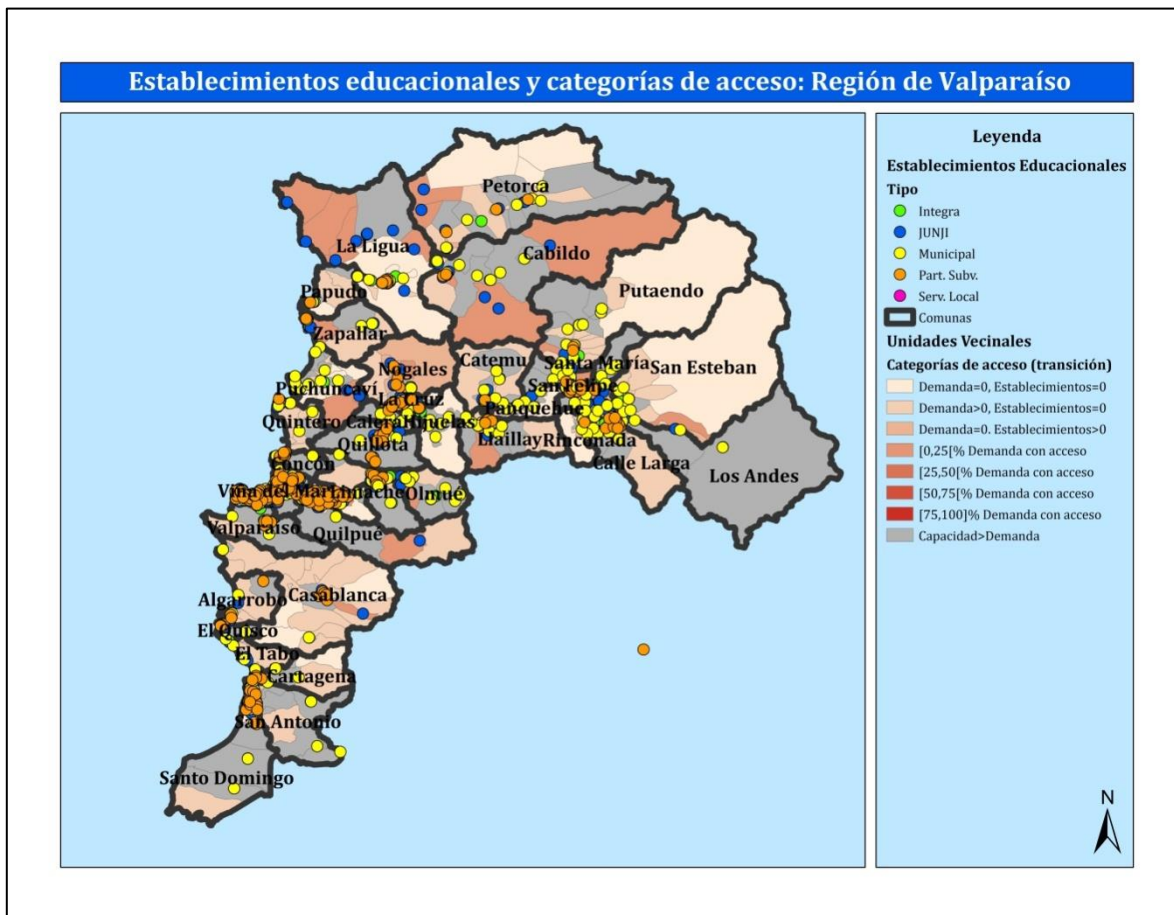
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A4: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso. Región de Coquimbo.



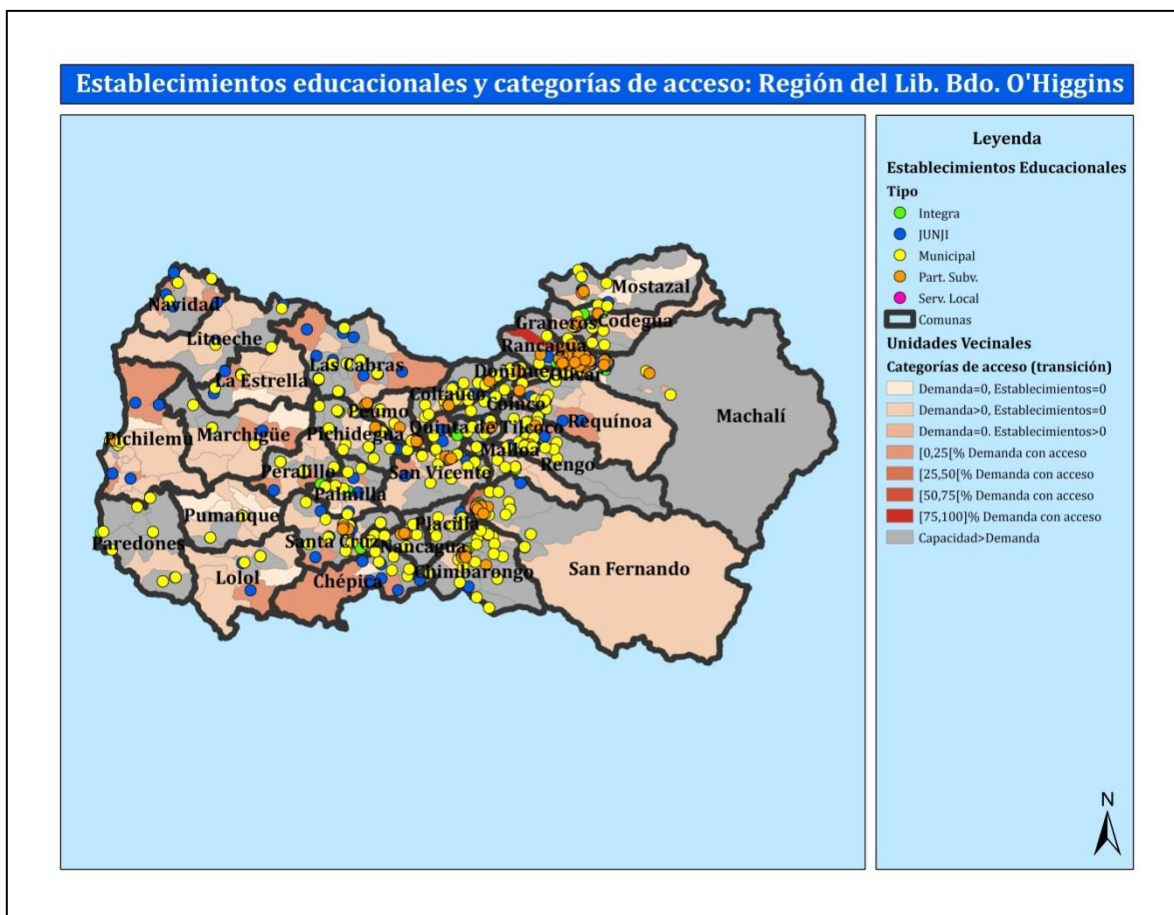
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A5: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso. Región de Valparaíso.



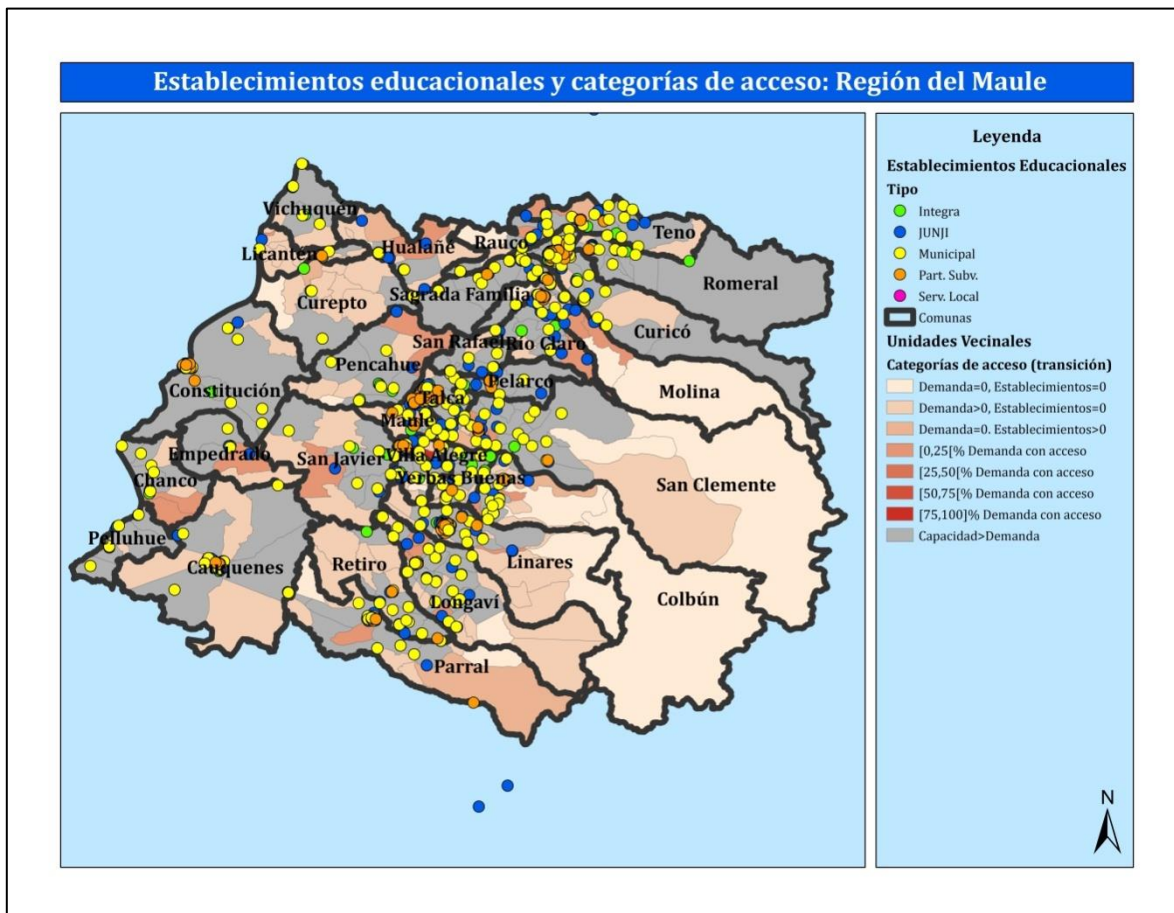
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A6: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región del Libertador Gral. Bdo. O'Higgins.



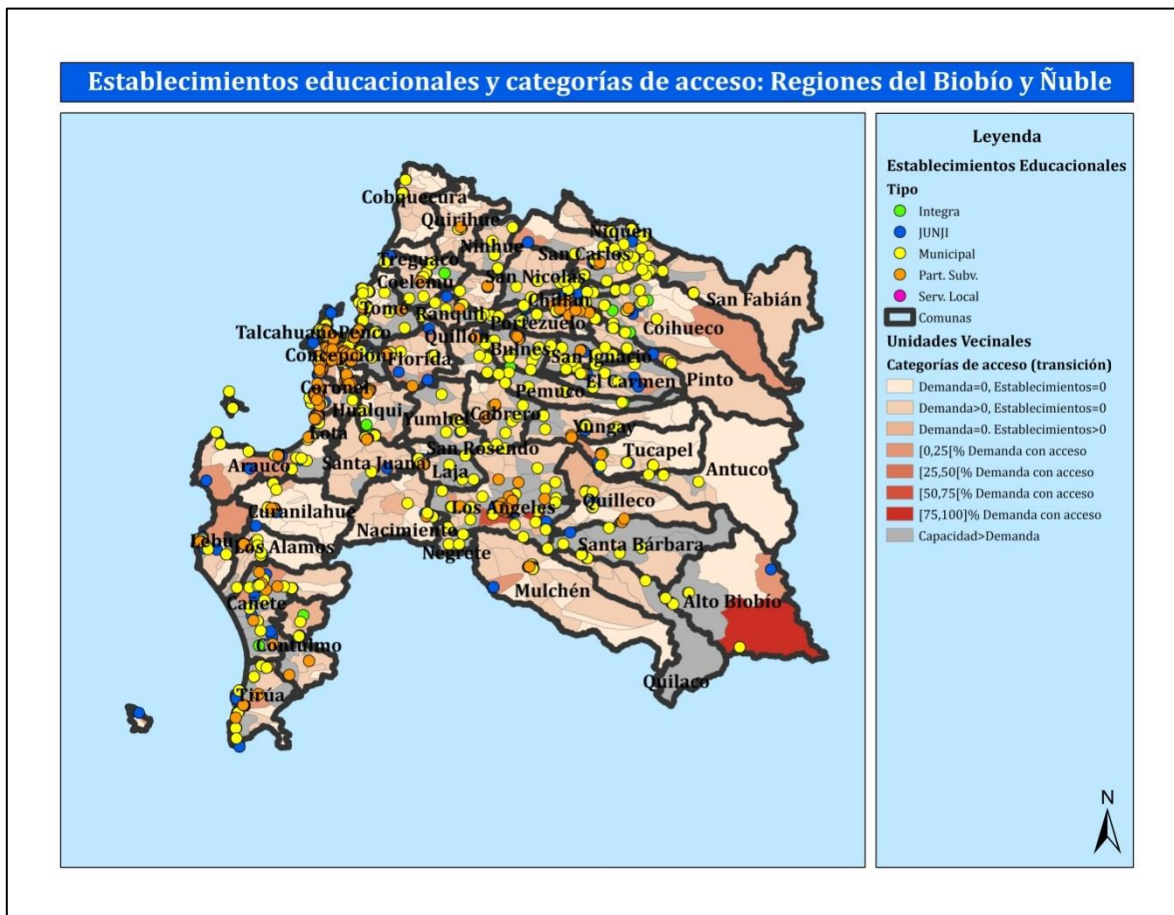
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A7: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región del Maule



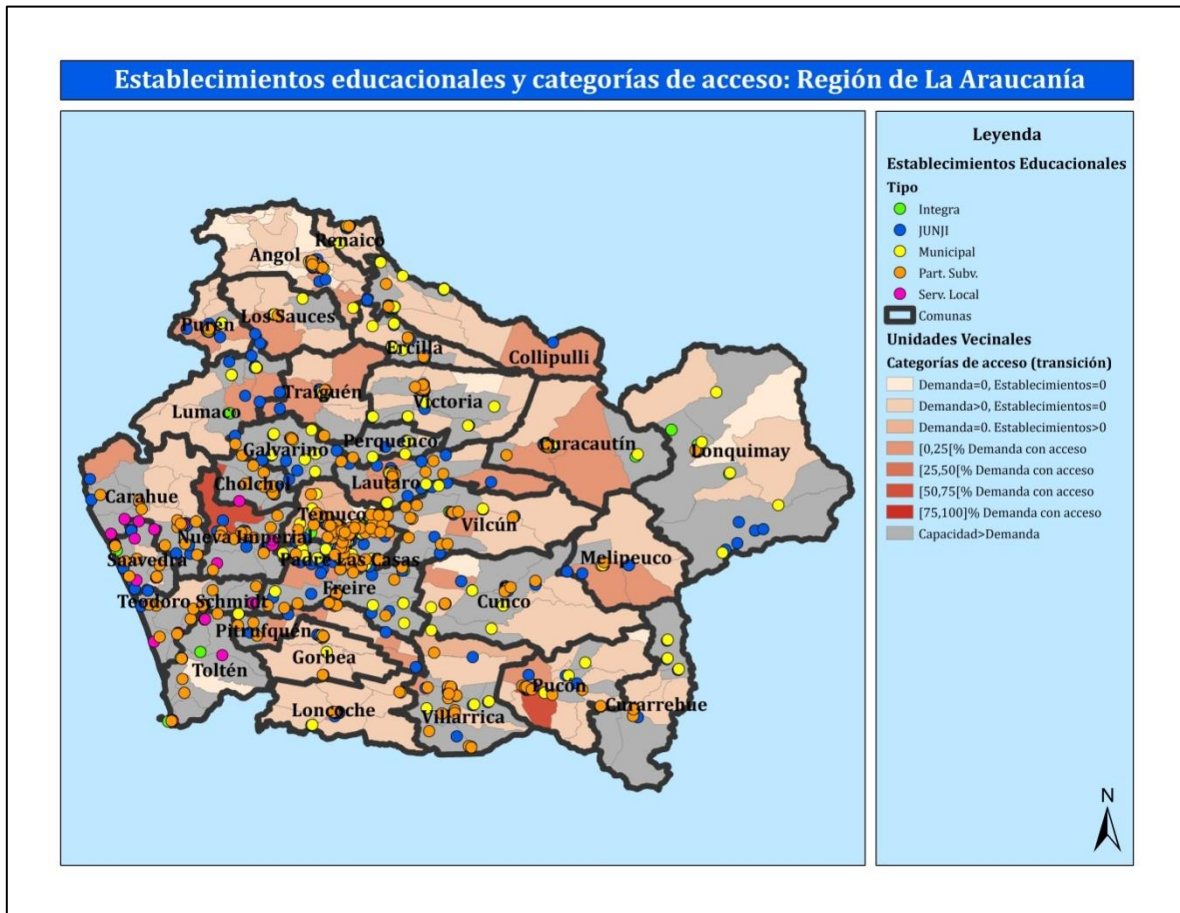
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A8: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Regiones del Biobío y Ñuble.



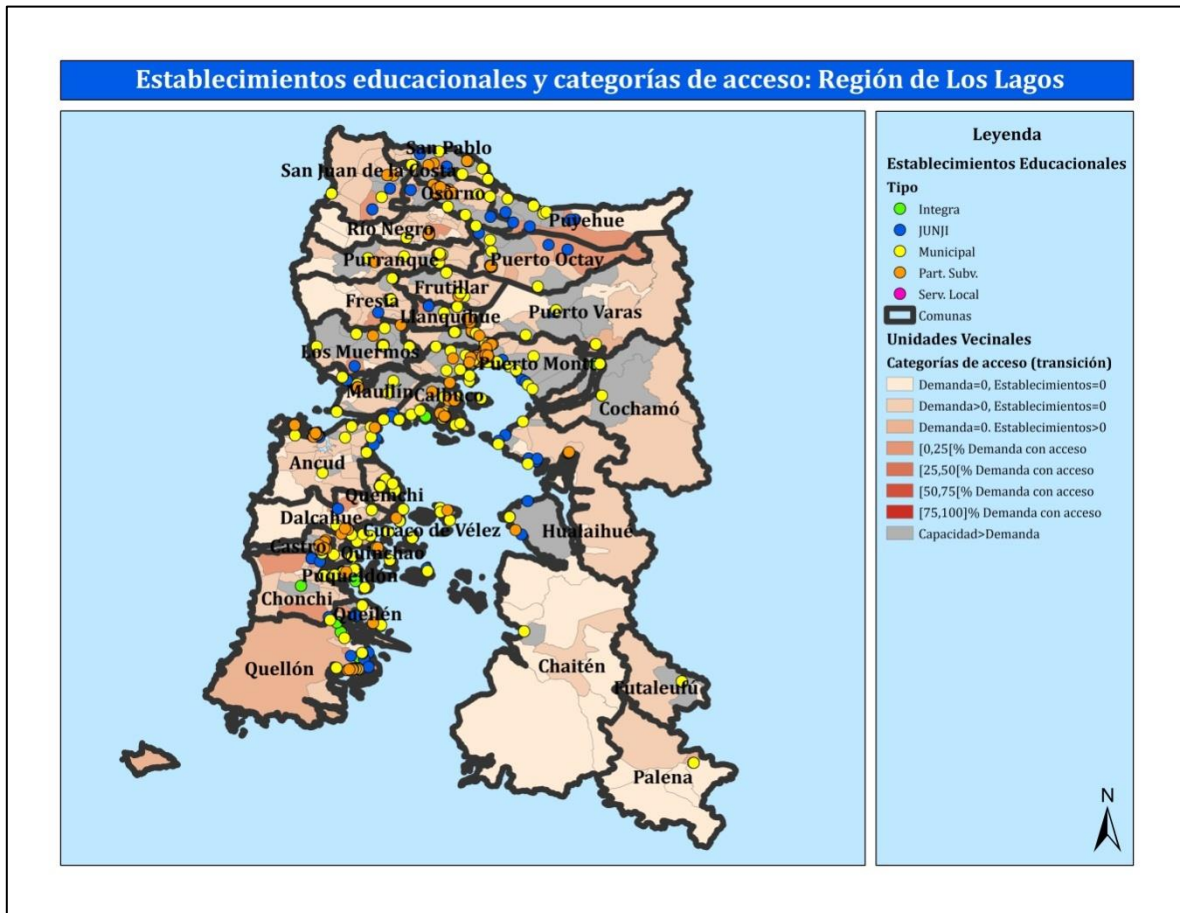
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A9: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de La Araucanía.



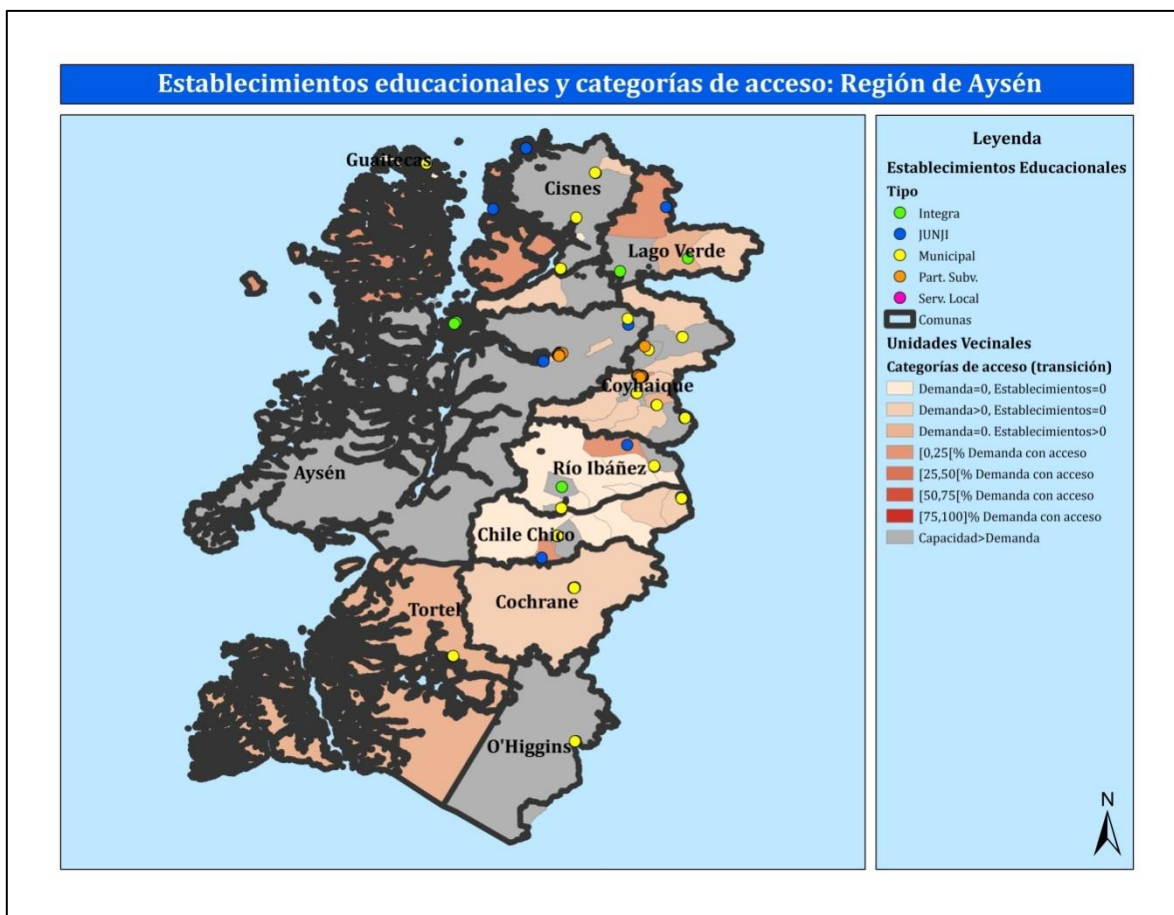
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A10: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Los Lagos.



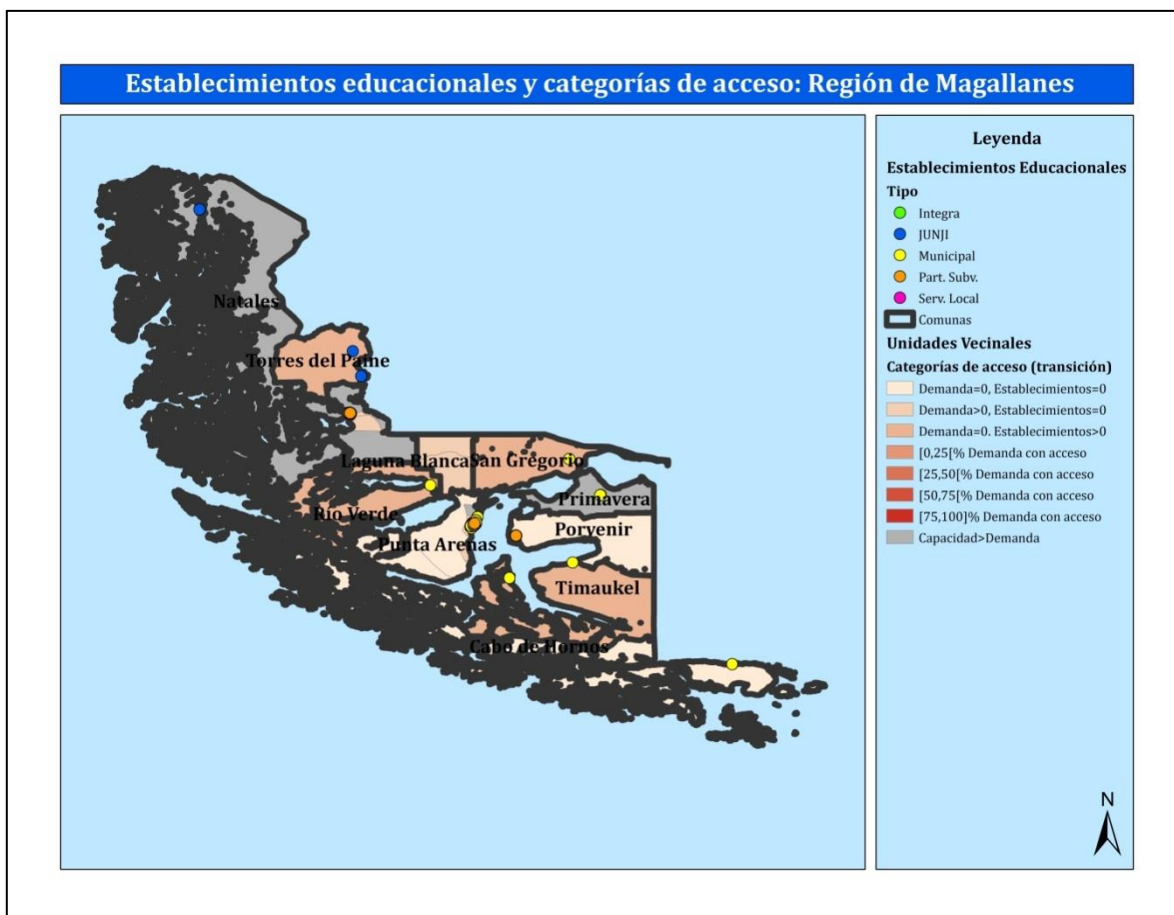
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A11: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Aysén del Gral. Carlos Ibáñez.



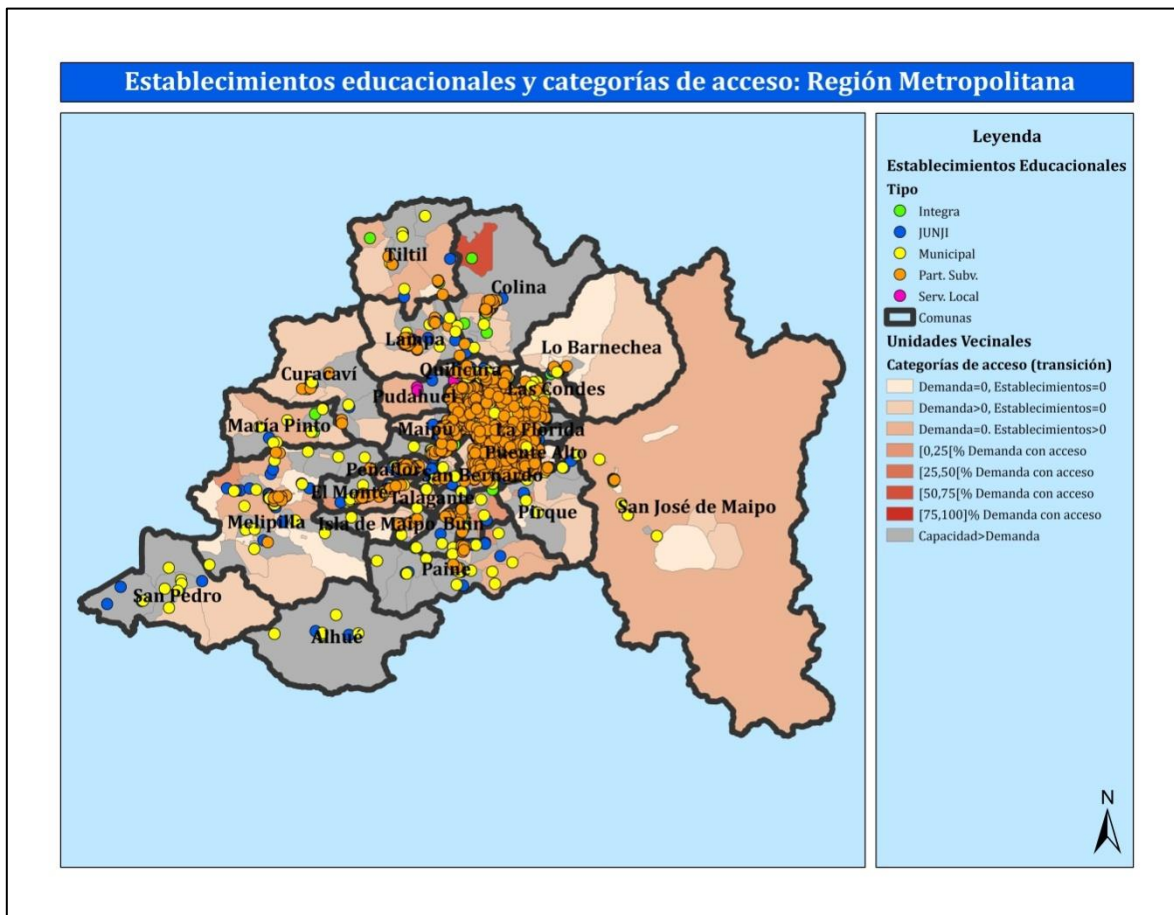
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A12: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Magallanes y la Antártica Chilena.



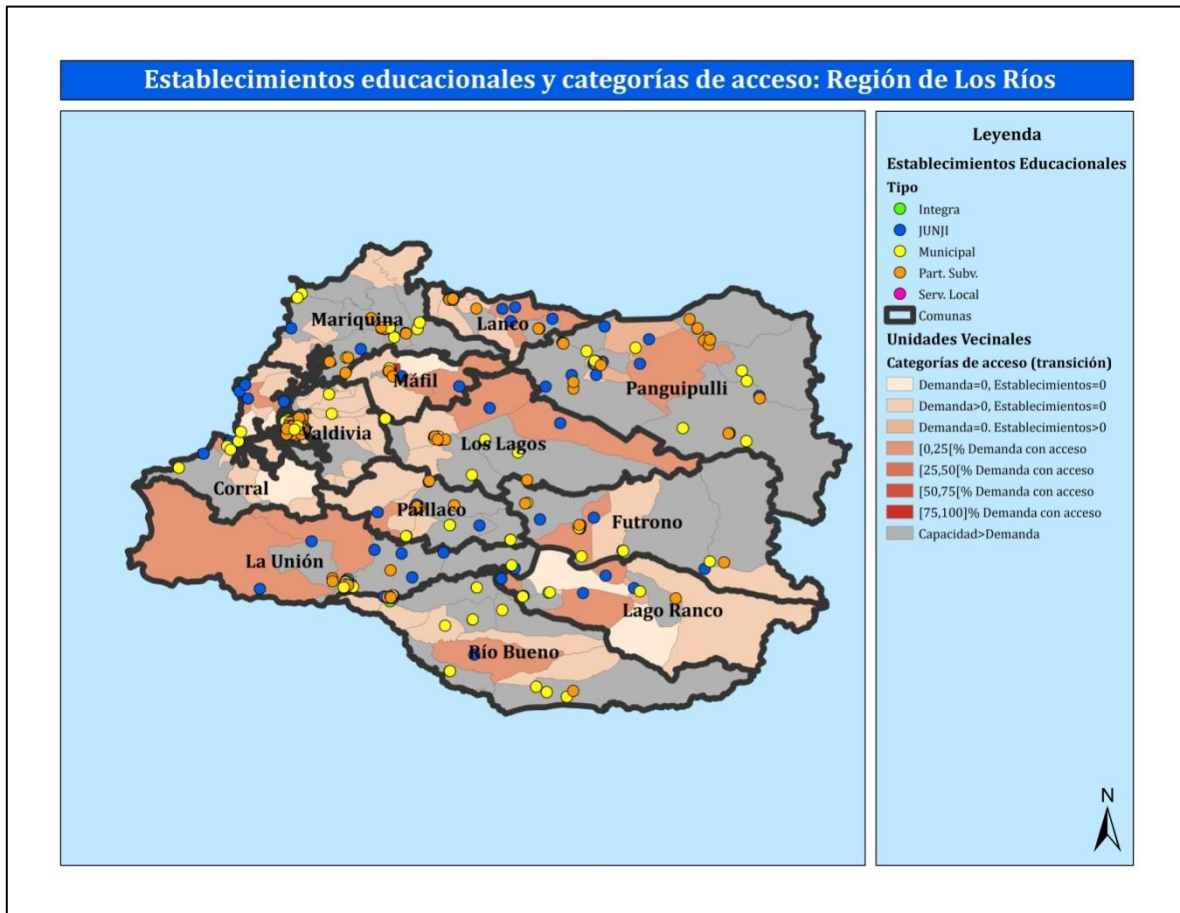
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A13: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región Metropolitana.



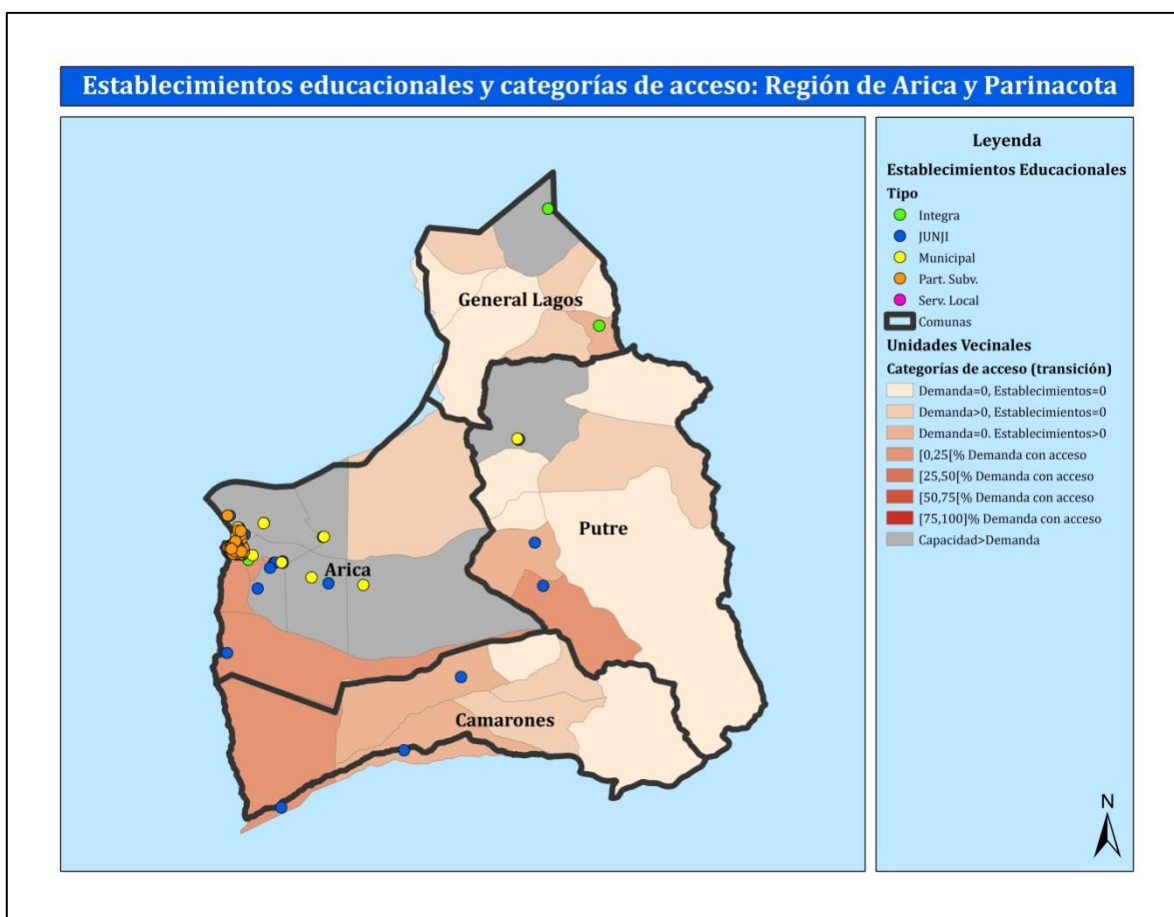
Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A14: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento, unidades vecinales, y rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Los Ríos.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE y Unidades Vecinales de MDS.

Figura A15: Unidades educativas que imparten primer nivel de transición, según tipo de establecimiento y unidades vecinales según rangos de acceso a Educación Parvularia. Región de Arica y Parinacota.



Fuente: Elaboración propia en base a unidades educativas georreferenciadas de Integra, JUNJI y MINEDUC 2019, y cartografía de CENSO 2017, INE.

