



## **AUTOEVALUACIÓN PARA LA MEJORA CONTINUA EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA: IMPLEMENTACIÓN DEL DIAGNÓSTICO INTEGRAL DE DESEMPEÑO (DID)**

Ernesto Treviño, Facultad de Educación UC y CEPPE UC  
Gisella Dibona, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile  
Sebastián Pereira, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile  
Gabriela De los Ángeles Barra, Facultad de Educación UC  
Camila Straub, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile

### RESUMEN

Entre octubre de 2023 y mayo del 2024, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (CEPPE UC) realizó un estudio para conocer los procesos de implementación de la aplicación 2023 del Diagnóstico Integral de Desempeño (DID) en salas cuna y jardines infantiles que reciben aportes del Estado. El DID propone la autoevaluación como práctica eficaz para mejorar la gestión y planificación de acciones por parte de los jardines infantiles, y con ello genera una innovación importante en los mecanismos diseñados para el aseguramiento de la calidad de la educación.

### RESULTADOS

- La autoevaluación como instrumento cuenta con una alta valoración entre los actores de las comunidades educativas. En esta línea, las y los participantes del estudio reconocieron ampliamente el valor del DID para evaluar la gestión y promover la mejora en la calidad en los jardines infantiles. Sin embargo, la experiencia del DID es diferenciada: educadoras, técnicas en parvularia y auxiliares contaron con una menor satisfacción con la implementación del DID, en comparación a las directoras y/o miembros de equipos directivos.
- Desde la perspectiva de las y los participantes, las orientaciones para el DID son flexibles y comprensibles, posibilitando su adaptación a diferentes contextos. A su vez, el rol del sostenedor es clave para promover la participación y facilitar el proceso de implementación del DID capacitando sobre el instrumento e involucrándose en las reflexiones de la comunidad educativa.
- Es posible afirmar que la autoevaluación propuesta por el DID es una innovación para el nivel de educación parvularia. La plataforma diseñada permitió dirigir un proceso autoaplicado en su totalidad, a la vez de entregar reportes pertinentes para la gestión de los jardines infantiles.

- En su conjunto, el DID propone una metodología participativa que es tanto desafiante como enriquecedora. Así, es posible observar que educadoras y técnicas del nivel parvulario hicieron esfuerzos significativos para involucrar activamente a los niños y niñas, cuyas opiniones aportaron información relevante para la toma de decisiones. Además, la participación de las familias facilita la valoración social del nivel al dar a conocer la gestión de diversas dimensiones en los jardines infantiles.

### IMPLICANCIAS

- El proceso de autoevaluación tiene el potencial de consolidarse como una herramienta clave para la mejora continua en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, combinada con la construcción de capacidades para el seguimiento de los procesos y las metas de los centros educativos. La propuesta del DID, junto con la plataforma, orientaciones y actividades asociadas, ha sido evaluada positivamente por las comunidades educativas, estableciéndose como un referente en este tipo de iniciativas.
- Para que un proceso de autoevaluación sea efectivo, es esencial una coordinación que fomente reflexiones profundas y compromiso entre los diferentes estamentos de las comunidades educativas. Es crucial mantener canales de comunicación abiertos y brindar respuestas oportunas durante el desarrollo de la autoevaluación, tanto por parte de la institución (en este caso, la Agencia de Calidad de la Educación) como del sostenedor.
- La diferencia en la apropiación del proceso entre los estamentos subraya la necesidad de aumentar el enfoque en la capacitación de educadoras y técnicas en educación parvularia. Asimismo, se destaca la importancia de integrar la gestión y los Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos que imparten Educación Parvularia y sus

**Para citar:** Treviño, E., Dibona, G., Pereira, S., Barra, G. & Straub, C. (2024). Autoevaluación para la mejora continua en la educación parvularia: Implementación del Diagnóstico Integral de Desempeño (DID) (CEPPE Policy Briefs, N° 35). Centro UC de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. Disponible en <http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/ceppe-policy-brief-n35.pdf>.

Sostenedores (EID EP), en su formación inicial docente. Sin embargo, la implementación del DID por sí sola ya genera un cambio en la semántica y refuerza los marcos de referencia propuestos por el sistema para la gestión, tales como los Estándares Indicativos de Desempeño para la Educación Parvularia, las Bases Curriculares de Educación Parvularia y el Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia.

## METODOLOGÍA

- Estudio mixto y secuencial, contemplando una fase cualitativa que se complementó con una fase cuantitativa.
- La fase cualitativa consistió en una indagación de la experiencia de implementación del DID 2023 en 20 centros educativos de nueve regiones del país, bajo un enfoque de estudio de casos. En cada centro educativo se entrevistó a un representante del sostenedor, su directora, educadoras o técnicas en parvularia encargadas del taller “La Voz de

Niños y Niñas”, a representantes del equipo pedagógico y de las familias, lo que se complementó con observaciones de distintas instancias del DID. En total, se realizaron 115 entrevistas (individuales y grupales) y 53 observaciones de actividades. La mayor parte de la fase fue realizada en paralelo a la aplicación del DID en su versión 2023.

- La fase cuantitativa tuvo un doble propósito para lo cual consideró la aplicación de dos encuestas online. La primera tuvo por objetivo profundizar en las percepciones sobre el DID de los centros educativos participantes, logrando la participación de 32.919 personas que representan a 3.038 unidades educativas (93% del total que participó del proceso 2023)<sup>1</sup>. La segunda buscó indagar en las razones de aquellos centros educativos que, por distintos motivos, no participaron o no concluyeron el proceso de aplicación del DID 2023, para la que participaron 98 personas (62 representantes del grupo que no concluyó y 36 de los no participantes). En total, se aplicaron 33.017 encuestas.

---

<sup>1</sup> Las encuestadas pertenecían a jardines infantiles administrados por Integra (36%), VTF (35%), Junji (28%), CAD (1%), y parte de Jardines Infantiles Alternativos (<0,001%).

## 1. Antecedentes sobre la autoevaluación: fundamentos y experiencias

La autoevaluación se define como un proceso sistemático y analítico de recopilación de datos, que promueve el intercambio de información sobre los procesos educativos, con el objetivo de facilitar el aprendizaje entre todas las partes interesadas (Figueroa & Muñoz, 2014; Grant et al., 2018). A diferencia de la evaluación externa, se caracteriza por ser un proceso de reflexión colectiva, iniciado y gestionado internamente por la propia organización, y regulado de manera autónoma (Barry et al., 2022; Figueroa & Muñoz, 2014; Panadero-Calderón & Alonso-Tapia, 2013).

En las últimas décadas, su relevancia para el aprendizaje ha sido ampliamente reconocida, con abundante evidencia que respalda su utilidad y eficacia (Barry et al., 2022; Basnet et al., 2012; Bolívar et al., 2000; Cox Alvarado, 2012; Niremberg, 2018; Panadero-Calderón & Alonso-Tapia, 2013; Segers et al., 2002). Esta práctica ha mostrado una relación positiva entre la autoevaluación y el bienestar subjetivo del personal, el desempeño laboral en los centros, y la satisfacción con el clima laboral (Chang et al., 2012), así como también su importancia para la práctica pedagógica de docentes y educadoras (Noonan & Duncan, 2005; Ross, 2006).

Según Panadero-Calderón y Alonso-Tapia (2013), la autoevaluación, ya sea cualitativa o cuantitativa, está tensionada entre dos grandes perspectivas. Por un lado, una que la considera una herramienta para controlar el desempeño, tanto individual como organizacional, enfocándose en la detección de aciertos y errores (Zimmerman, 2000), y que, en el ámbito de la EP, se ha asociado con el “Discurso de la Calidad” proponiendo la producción de instituciones educativas que aseguren la estandarización, predicción y control del servicio que entregan (Dahlberg et al., 2005). Por otro lado, se la considera como una extensión de la evaluación formativa (*formative assessment*), planteándola como una estrategia para proteger el aprendizaje colectivo y fomentar la autorregulación (Panadero-Calderón & Alonso-Tapia, 2013).

Mientras tanto, a nivel internacional, se han implementado diversas experiencias para integrar la autoevaluación en el sistema educativo. Algunos ejemplos son el proceso de Autoevaluación de la Calidad Educativa (IACE) en Argentina, llevado a cabo entre 2015 y 2018 (Niremberg, 2018); los instrumentos de autoevaluación de la inclusión en centros educativos en España; y las “Pautas de autoevaluación escolar para la escuela postprimaria” (LAOS) en Irlanda. Estas experiencias han generado aprendizajes clave: Niremberg (2018) menciona que el IACE ha sido fundamental para la toma de decisiones en políticas públicas educativas basadas en evidencia de las comunidades escolares, además de promover “escuelas inteligentes” capaces de resolver problemas de manera autónoma y participativa. Por su parte, Barry et al. (2022) destaca que LAOS ha sido crucial en contextos vulnerables, empoderando a los docentes y fortaleciendo el liderazgo distribuido. Finalmente, los instrumentos de autoevaluación sobre inclusión en España permiten evaluar la coherencia entre la cultura, las políticas y las prácticas inclusivas en los establecimientos educativos (Sáenz de Jubera-Ocón & Chocarro-de Luis, 2022; Vélez-Calvo et al., 2018).

## 2. La gestión de la calidad en la educación parvularia

La calidad en la Educación Parvularia (EP) se ha caracterizado como un concepto dinámico y relativamente reciente, en un contexto internacional donde la regulación escolar del nivel ha sido baja y su valor como espacio de cuidado infantil ha prevalecido sobre su valor pedagógico (Adlerstein & Pardo, 2019; Falabella et al., 2018). No obstante, con la institucionalización de los Sistemas de Aseguramiento de la Calidad, ya existen diversas experiencias que miden estándares y principios, lo que de una u otra forma, configura directrices de la calidad en la EP (Falabella et al., 2018; Paananen, 2017).

En Chile, la gobernanza de la EP ha sido fragmentada, y aunque los cambios institucionales de las últimas décadas han ayudado a estabilizar este nivel en el sistema educacional (Adlerstein & Pardo, 2019), persisten desafíos relacionados con la complejidad de la provisión, la desigualdad y falta de transparencia, especialmente en financiamiento, entre los distintos proveedores (Acción Educar, 2023; Treviño et al., 2023) y la dinámica de preferencias de las familias respecto de este nivel (Adlerstein et al., 2024). Así, y a pesar de las críticas a los modelos de aseguramiento de la calidad y sus efectos, tanto la política pública como el debate académico coinciden en la necesidad urgente de fortalecer y mejorar los mecanismos de regulación y evaluación para lograr una mejor calidad en la EP (Educación 2020, 2017; Martínez & Rossi, 2017).

En este proceso, se reconocen entonces distintos momentos claves en el fortalecimiento de la institucionalidad y gobernanza del nivel en la última década. Un primer hito es la creación en 2015 de la Subsecretaría e Intendencia de Educación Parvularia (Ley N°20.835), organismo que colabora directamente con MINEDUC en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica<sup>2</sup>; y se promulga la Ley N°20.832 que “Crea la autorización de funcionamiento de establecimientos de Educación Parvularia”, estableciendo que los jardines infantiles, cualquiera sea su dependencia, deberán contar con autorización de funcionamiento. Más tarde, en el 2018, se actualizan las Bases Curriculares de EP (MINEDUC, 2018) y en el 2019, se presenta el “Marco para la Buena Enseñanza para la Educación Parvularia” (MINEDUC, 2019) en su primera versión. Ambos documentos promueven la reflexión colectiva sobre la práctica docente y fomentan espacios de diálogo entre docentes y directivos. Luego, a partir del 2020, se implementa el Sistema de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Parvularia (SAC EP) (Decreto Supremo N°84), que se fundamenta en tres instrumentos clave para la Educación Parvularia: las Bases Curriculares de EP, el Marco para la Buena Enseñanza publicadas para el nivel y los Estándares Indicativos de Desempeño (EID) para la EP (MINEDUC, 2020). Este último instrumento, aprobado en 2020 mediante el Decreto Supremo N°68, se constituye como el principal marco de referencia para la evaluación de los procesos de gestión educacional y desempeño llevados a cabo por la Agencia de Calidad, con el fin de orientar y promover procesos de mejora continua en los establecimientos (MINEDUC et al., 2020). Emerge de este marco referencial, el DID como dispositivo para su mejora.

<sup>2</sup> Revisado en: <https://parvularia.mineduc.cl/nosotros/>

De forma sintética, el DID es un proceso de autoevaluación voluntario y sin consecuencias que tiene como objetivo principal contribuir a la mejora educativa del desempeño de las salas cunas y jardines infantiles que reciben aportes del Estado (MINEDUC et al., 2020). Considerado como “la puerta de entrada” al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, el DID es un proceso de ocho semanas en que se promueve el diálogo y la reflexión al interior de las comunidades educativas para analizar su quehacer y que puedan encontrar caminos para la mejora desde la perspectiva de distintos estamentos (directivos, equipos pedagógicos, familias y niños y niñas), teniendo como base los EID EP. Así, se espera que este proceso sea útil para la elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y para la toma de decisiones de las comunidades educativas participantes (MINEDUC et al., 2020).

Los principios fundamentales del DID son la reflexión como motor de aprendizaje profundo, la reflexión como base para decisiones relevantes en la mejora y el protagonismo de las comunidades educativas en su propio mejoramiento. El DID se caracteriza por ser un dispositivo autoaplicado e implementado de manera autónoma en los tiempos que se tengan a disposición; flexible, donde se espera que las orientaciones sean adaptadas a los contextos; participativo, considerando a toda el centro educativo; y realizado con apoyo de una plataforma, donde se deben de reportar los avances del jardín infantil, se acceden a orientaciones para la implementación, y genera resultados automáticamente luego de cada etapa y al final (Agencia de Calidad de la Educación, 2023).

El DID cuenta con cinco etapas, con una duración de entre siete y ocho semanas, por las cuales los centros educativos deben transitar para completar la autoevaluación, siendo así:

- **Etapas 1 Comencemos (Semana 1 y 2):** Se espera que las comunidades puedan entender el sentido y la relevancia del DID y que planifiquen las actividades necesarias para hacerlo de manera participativa. Así, se conforma el equipo promotor<sup>3</sup>, se realiza la planificación del proceso y se completa la ficha de caracterización del centro educativo.
- **Etapas 2 La comunidad se autoevalúa (Semana 3 y 4):** Aplicación de los instrumentos descritos, así como el registro de sus resultados en la plataforma. Al finalizar, las comunidades obtienen un reporte que sistematiza la información.
- **Etapas 3 La comunidad reflexiona (Semana 5 y 6):** Reflexión y análisis del reporte obtenido en la etapa anterior, para así llegar a un consenso sobre las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora del centro educativo.
- **Etapas 4 Analicemos los resultados (Semana 7 y 8):** Durante esta etapa, las comunidades obtienen reportes de resultados del proceso por estamento junto con orientaciones para mejorar la gestión<sup>4</sup>. Se invita a socializar los resultados, analizar los resultados y orientaciones para avanzar en la construcción del PME y se realiza una encuesta de evaluación del proceso DID.

Durante el año 2021, se implementó la marcha blanca del DID, en la que participaron 3.546 centros educativos en las dieciséis regiones

del país, con una participación del 96% de los jardines infantiles que reciben un aporte del estado, proceso a partir del cual se realizaron ajustes para su implementación durante 2023.

Para el 2023, el DID consideró un proceso inicial de aplicación entre los meses de octubre y noviembre, el cual luego fue extendido hasta el 15 de diciembre. En términos de participación, 3.263 centros educativos completaron su participación, lo que representa al 94% del total de establecimientos en condiciones de implementarlo (3.486), replicando la alta tasa de participación del proceso anterior.

### 3. ¿Cómo experimentaron las comunidades educativas la aplicación 2023 del DID?

#### 1. El DID es ampliamente valorado como proceso, aunque existen diferencias de apropiación y valoración según los integrantes de los centros educativos.

El DID es un ejercicio de autoevaluación valorado por las comunidades educativas, lo que se observa en distintos hallazgos. Por una parte, la participación de centros educativos en el DID llegó a 98% aproximadamente. Desde un punto de vista de política pública, esto sugiere una adopción generalizada de esta herramienta entre los centros educativos del país. Por otra parte, y desde una perspectiva sustantiva, las comunidades educativas valoran el DID porque ofrece la oportunidad de evaluar la gestión en relación con buscar mejorar la calidad educativa.

Desde el levantamiento cuantitativo se reconoció la valoración general sobre el proceso de implementación del DID 2023 y su importancia para la mejora de la calidad en la educación parvularia. El gráfico N°1 muestra la evaluación general, que tuvieron los encuestados sobre el proceso. Se observa que en general, el instrumento está bien evaluado, con sólo entre un 3 y un 8% de desacuerdo con las afirmaciones planteadas respecto de su valoración. De todos modos, dos elementos pueden destacarse.

Por una parte, el gráfico muestra que los encuestados perciben al DID como un dispositivo que permite evaluar la gestión y promover la mejora en la calidad, como se puede ver especialmente en las últimas tres afirmaciones (en verde en el gráfico). En la misma medida, se rescata nuevamente la importancia de incorporar a los niños y niñas en el levantamiento, cuestión que también fue resaltada en el levantamiento cualitativo.

Por otro lado, los dos aspectos con menor evaluación positiva, es decir, aquellos que tienen mayor porcentaje de “desacuerdo” o “totalmente en desacuerdo” son dos afirmaciones: “La cantidad de actividades me pareció adecuada para levantar la información requerida” y “El DID es un instrumento acorde a la realidad de los centros educativos del país”. En específico sobre la segunda de estas afirmaciones, en el levantamiento cualitativo algunos centros educativos percibieron al DID como un dispositivo estandarizado, a pesar de que la flexibilidad es una de sus características. Posiblemente, esto se deba a la tensión que existe entre seguir las orientaciones

<sup>3</sup> El equipo promotor se compone por integrantes de la comunidad educativa, definidos por el director/a. Su rol es apoyar en el liderazgo de la ejecución del DID y de las actividades que implica. Dependiendo de la matrícula del establecimiento, se sugiere que sean entre 3 a 5 personas, además de que tiene un carácter voluntario (Agencia de Calidad de la Educación, 2023).

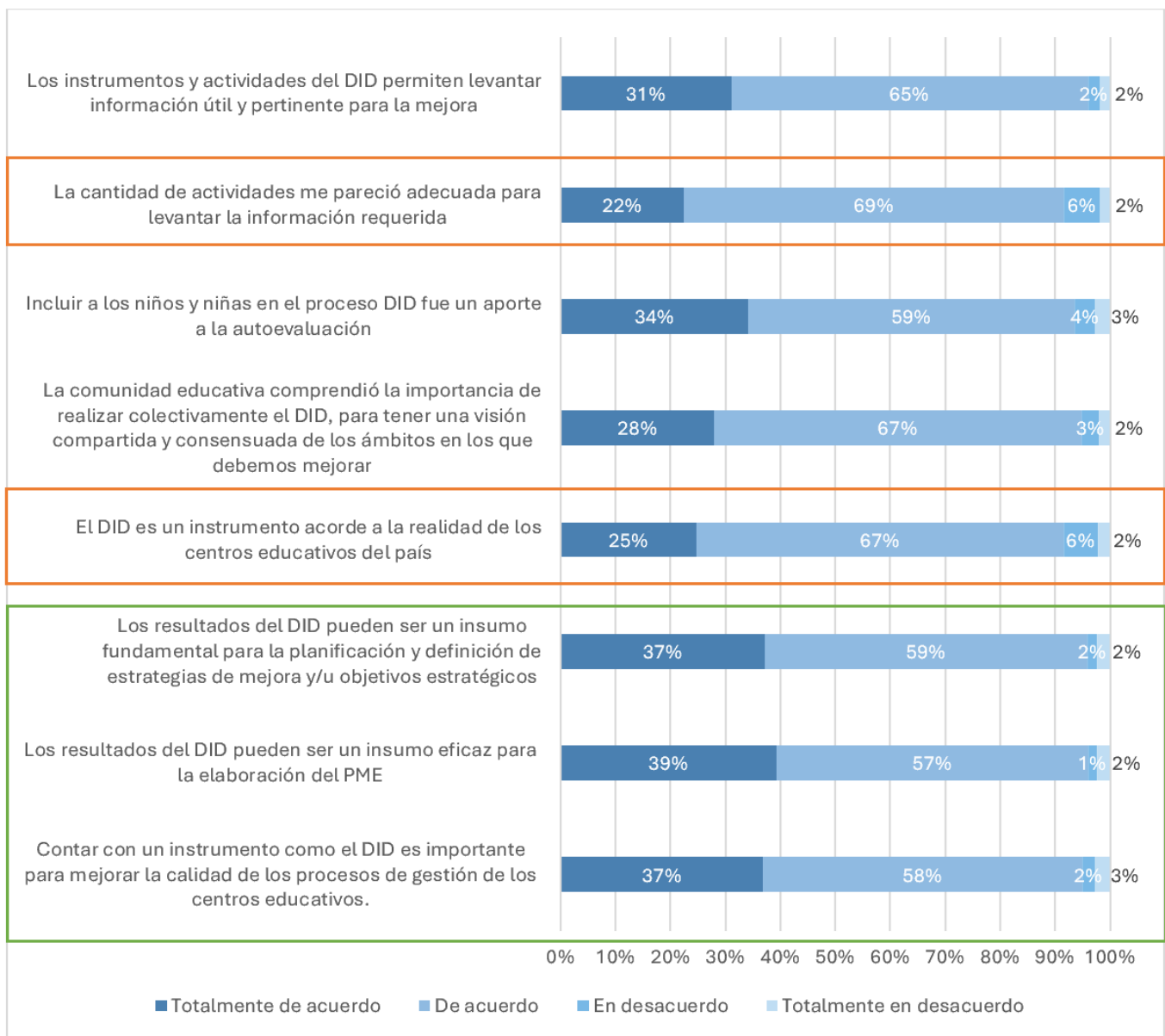
<sup>4</sup> Estas orientaciones se entregan en función de una priorización de dimensiones que hacen los centros educativos.

entregadas por la Agencia de Calidad de la Educación y el margen de adaptación de los centros educativos. Como menciona una educadora sobre las preguntas que se proponen para las reflexiones:

*“Estaba como todo muy generalizado. Porque, desde nosotros, siempre hemos sabido que un niño de acá no va a ser un niño de la ciudad. Son distintos niños,*

*manejan distintas informaciones, tienen distintas culturas, distintas costumbres, distintos hábitos. Si bien la educación debiese ser como transversal para todos, también debiese estar enfocada en una realidad. Y yo siento que las preguntas eran muy generalizadas para todos”* (Grupo Focal equipo pedagógico JUNJI AD 4)

**Gráfico 1.** En una escala de 1 a 4, donde 1 es “Totalmente en desacuerdo” y 4 “Totalmente de acuerdo”, señale su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con la implementación general del DID.



Fuente: Elaboración propia. N=32.919.

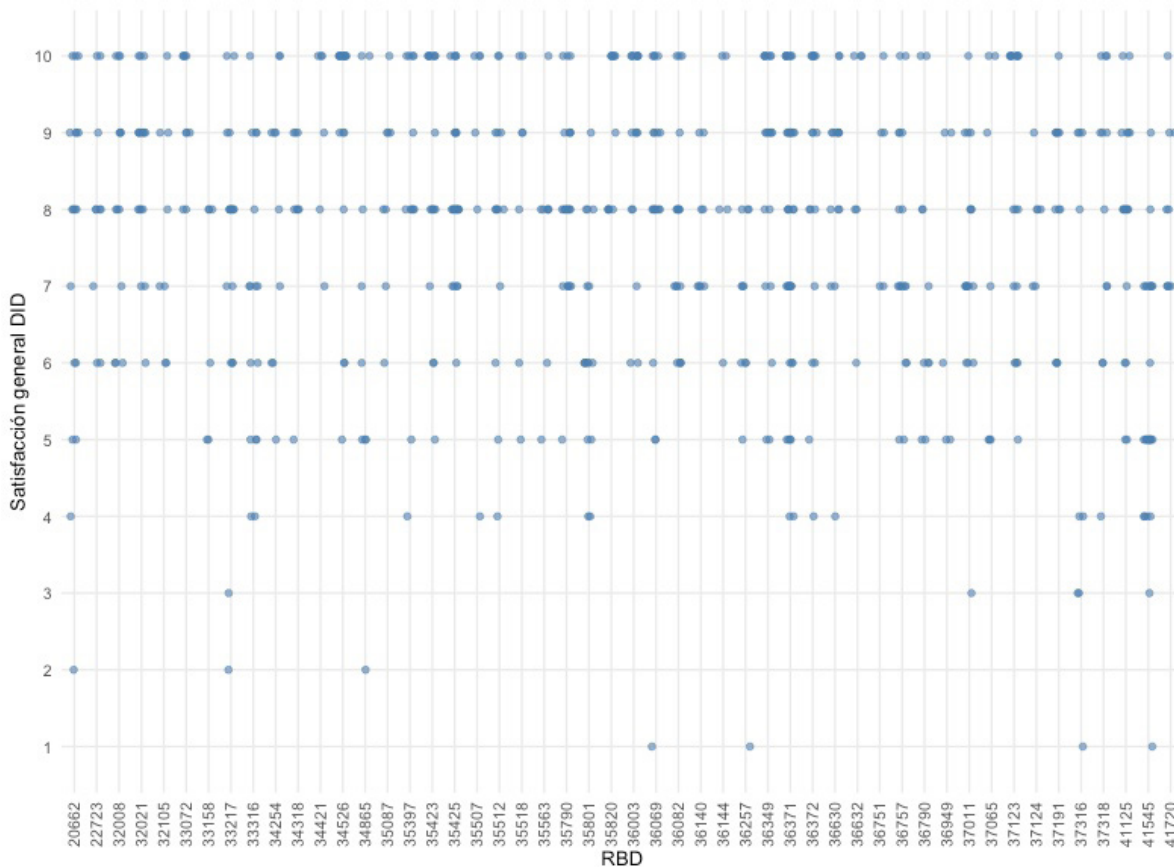
De forma más general, es reconocido y valorado el alineamiento entre el DID con referentes como los EID EP. Desde la voz de las y los actores, este alineamiento permitiría avanzar hacia una coordinación e identidad interinstitucional. De esta forma, el dispositivo es identificado como un proceso nacional que permite la gestión y mejora de la calidad en los jardines infantiles. Además, se reconoce que el DID está enmarcado en diversas definiciones, orientaciones y referentes del sistema educacional del país, y específicamente en la EP, para promover su mejora continua, no siendo de esta forma un dispositivo extraño o ajeno al nivel. En este sentido, se reconoce que el DID facilita un cambio en la terminología del nivel, representando un compromiso nacional asumido en conjunto por los jardines infantiles.

*“Este diagnóstico se enmarca dentro de los distintos documentos de educación inicial que nosotros tenemos, como los estándares indicativos del desempeño, bases curriculares, bueno, PME, PEI que tienen los jardines, entonces al estar como en un año habitual, son procesos que los volvimos a retomar como han sido siempre,*

*entonces ya ese es el primer gran marco, digamos, que nos centra en que estamos en el DID, que el DID es parte de la educación, en Chile y en específico de la educación inicial” (Entrevista Sostenedor Integra 5)*

Al evaluar la satisfacción con el proceso, más del 40% de las encuestadas se ubicaron en los tres niveles más altos de satisfacción (en una escala del 1 al 10). Sin embargo, esta satisfacción es mayor entre las directoras en comparación con las técnicas en parvularia, educadoras y otros participantes de la encuesta (principalmente auxiliares). Para ilustrar los resultados obtenidos, en el gráfico N°2 se presentan las respuestas de los actores de 50 establecimientos (escogidos al azar). Cada punto del gráfico corresponde a la respuesta del nivel de satisfacción, las cuales están agrupadas en columnas según establecimiento. Se puede apreciar alta dispersión en la escala de satisfacción dentro de cada establecimiento. En un caso donde el ICC<sup>5</sup> fuera alto (es decir, la experiencia de cada individuo dentro del grupo sea similar) existiría menos distancia entre los puntos de cada columna.

**Gráfico 2.** Satisfacción general con el DID en 50 centros educativos (escogidos al azar)



Fuente: Elaboración propia.

<sup>5</sup> El Índice de Correlación Intraclass (ICC, por sus siglas en inglés, Intraclass Correlation Coefficient) es una medida que permite visualizar en qué nivel coinciden o son consistentes diferentes mediciones realizadas sobre grupos de datos que están relacionados entre sí.

Esta diferencia podría estar relacionada con el nivel de apropiación de los EID EP, lo que, a su vez, influye en la valoración del DID como proceso. A partir del levantamiento cualitativo, se identificaron varios factores que sustentan esta percepción, entre ellos: las dificultades para conformar un equipo promotor activo, especialmente en equipos con menor experiencia en autoevaluación; los desafíos para orientar las reflexiones debido a un conocimiento desigual de los EID EP y a confusiones sobre los estándares en discusión; y, en general, una participación más pasiva del equipo pedagógico, en particular de técnicas en parvularia y auxiliares en las instancias de reflexión. Al respecto, y como menciona una directora, las educadoras y técnicas en parvularia aún no se habrían apropiado de los conceptos de la gestión en EP y, por ende, de la relevancia de procesos como el DID para sus labores:

*“Las chiquillas que como que ejecutan más. Aunque siempre las hemos considerado en todos los procesos, pero no relacionan tantos nombres con cosas. Me he dado cuenta como, por ejemplo, no sé, pues yo le hablo referente curricular, y les mando una capacitación, después le pregunto y no se acuerdan de los referentes, porque como que para ella es más liviano, entonces uno retiene en la memoria lo que a uno le importa”* (Entrevista Directora SLEP 3)

## **2. Las orientaciones de la Agencia de Calidad de la Educación para el DID son flexibles y comprensibles. De todas maneras, el rol del sostenedor es clave para fomentar la participación del proceso y facilitar su implementación.**

La Agencia de Calidad de la Educación proporciona pautas orientadoras para cada actividad que compone el DID, como para su aplicación general, entre otros documentos. Al respecto, más del 80% de las encuestadas manifestó una percepción positiva sobre las orientaciones para las distintas actividades, considerándolas claras, fáciles de aplicar y efectivas para resaltar la importancia de la gestión en los jardines infantiles. Mientras tanto, desde el levantamiento cualitativo, también se menciona como facilitador la disposición de Webinars explicativos y canales de orientación y soporte por parte de la Agencia de Calidad de la Educación, que acompañaron al proceso, como enfatiza la siguiente directora:

*“No fue difícil, fue bastante amigable en ese sentido los manuales que tenía. Y si necesitaba ayuda, sencillamente ponía los webinars que salen ahí y te da la explicación del caso (...) más amigables es el hecho de que se junte el personal y empezar a ver de qué se trataba el DID, ver las preguntas. Y qué es lo más desafiante, que en realidad el equipo, el equipo coopere. Ya. Porque no todas cooperan con este tipo de reflexiones”* (Entrevista Directora SLEP 2)

Por otro lado, la efectividad de las actividades para el levantamiento de información se relacionó con su posibilidad de ser adaptadas a distintos contextos. Esto fue especialmente observado en la implementación del Taller de la Voz de Niños y Niñas, donde educadoras adaptaron la instancia en relación a: las características de ellos y ellas, y acciones ya reconocidas en sus contextos para facilitar su expresión; de los materiales que disponen en los jardines infantiles; y de los tiempos y recursos humanos disponibles, considerando la aplicación de la instancia más de una vez en caso de ser necesario.

En esta misma línea, las observaciones realizadas permitieron detectar distintas instancias de participación, como el trabajo en grupos en casos de alta participación, la generación de dinámicas de rompehielos y la orientación de la discusión por parte de varias educadoras, distribuyendo el rol del equipo pedagógico para motivar las conversaciones necesarias.

En otro ámbito, los resultados de la evaluación muestran la importancia que el apoyo de los sostenedores tiene para la implementación del dispositivo, lo que se puede visualizar especialmente en distintos aspectos. En primer lugar, los sostenedores son claves para incentivar la participación en el proceso. Una característica que distingue al DID de otros procesos es su carácter voluntario, sin estar vinculado a sanciones o beneficios. Sin embargo, el levantamiento cualitativo reveló que varios participantes no reconocen su voluntariedad, en parte debido a la fuerte insistencia de las unidades sostenedoras para realizarlo.

En ese sentido, considerando que el mayor obstáculo identificado para la implementación es la falta de información clara sobre el momento de aplicación del DID, la concepción de ser una instancia obligatoria de aplicar pudo afectar negativamente a dicha percepción. No obstante, también se expresaron opiniones que subrayaban la importancia del proceso para la mejora institucional, considerándolo un deber participar, independientemente de su carácter voluntario:

*“Desde la Fundación nos llega como orientación y lineamiento poder hacerlo. Ahora, obviamente yo siento que en esta voluntariedad creo que es un deber realizar este diagnóstico. Y es un instrumento súper importante porque ayuda y responde a lo que nosotras tenemos que hacer con los niños y con las niñas y con las familias, con la comunidad en general”* (Entrevista Directora Integra 5)

En segundo lugar, los sostenedores se configuran como una pieza clave para poder capacitar y/o generar una difusión sobre el DID de manera interna. Al respecto, un 49% de las encuestadas participó de capacitaciones realizadas por la entidad sostenedora. Sobre estas instancias, considerando que el DID es totalmente gestionado por los centros educativos, permite que los equipos se empoderen del proceso y su forma de aplicación online, visualizando las ventajas que ofrece y la responsabilidad requerida.

*“Desde Junji nos han desarrollado talleres para poder ir conociendo la plataforma, de cómo va a funcionar, de quiénes somos los responsables. (...) ellos nos informan que tenemos que hacer este trabajo del DID, pero ya no hay un seguimiento desde la institución, que también es bueno, porque nos hace ser... Soy yo la que tengo que ir organizando esto, y no que de última están diciendo, tienes que hacer esto, tienes que hacer esto, otro”* (Entrevista Directora JUNJI AD 1)

En esta misma línea, las entrevistadas subrayaron la importancia de que los sostenedores participen en las actividades de reflexión. Durante las observaciones del taller de reflexión con la comunidad, se evidenció que su participación ayudó a dinamizar y clarificar las discusiones en torno a los estándares evaluados. Sin embargo, también se detectaron diferencias en su participación, ya que estuvieron presentes en menos de la mitad de los talleres de reflexión en comunidad observados durante el estudio.

Al respecto, los jardines infantiles esperan que los sostenedores actúen como un “puente” entre ellos y la Agencia de la Calidad, y consideran fundamental el involucramiento de los asesores territoriales, a quienes recurren para consultas y apoyo durante la implementación del DID. Como menciona una directora, el respaldo de su asesora territorial fue un elemento altamente valorado:

*“Y después, la misma asesora que cada jardín tiene, que daba el contacto contigo de que, si tú tenías algún problema, alguna dificultad, alguna duda con ella, ella te iba a resolver. Hacía como de puente con la agencia para ver si tenías alguna duda y qué sé yo. Estaba atenta, por ejemplo, no sé, así como “ya chiquillas, hoy día parto, hoy día se activa la plataforma, métanse, hagan esto, compártanme las fechas”. Eso hacía toda la asesora de JUNJI” (Entrevista Directora JUNJI VTF 1)*

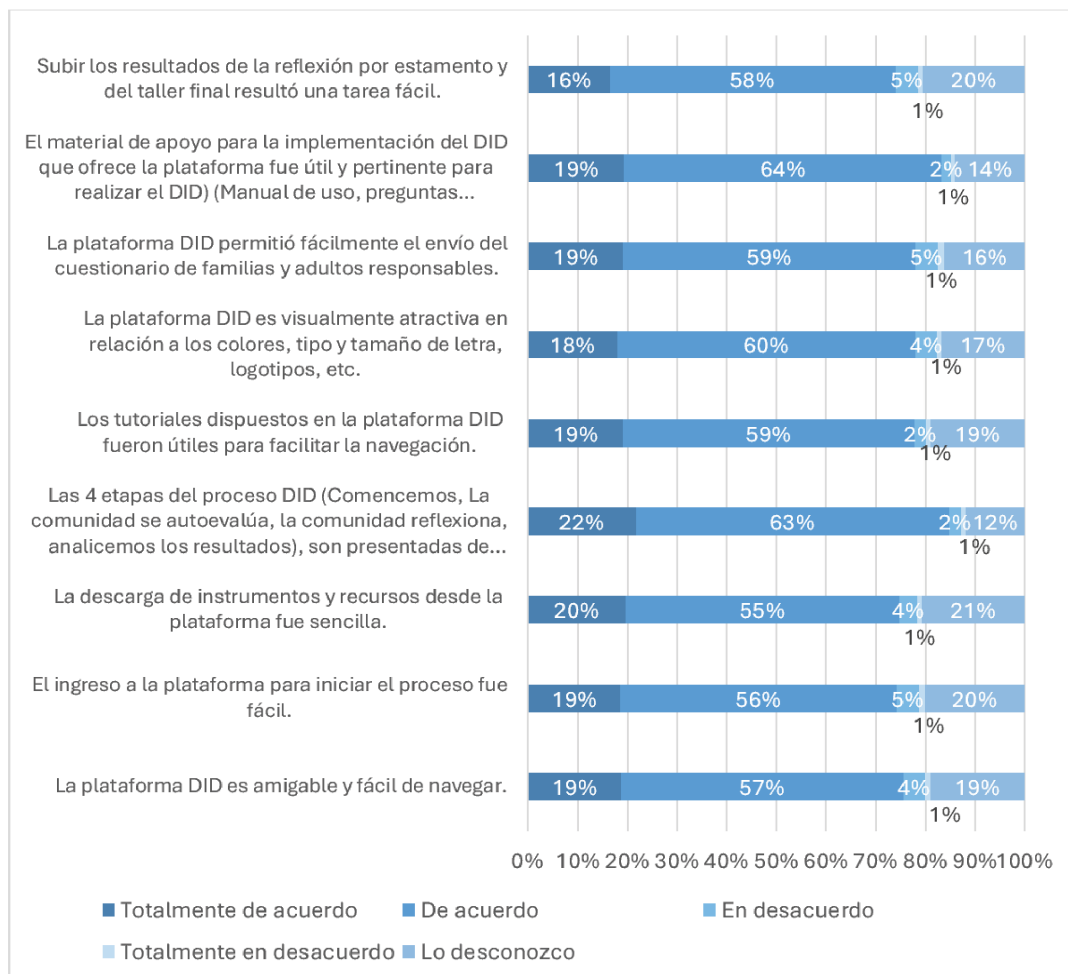
Finalmente, cabe destacar que el dispositivo facilita un seguimiento territorial propio del proceso para los sostenedores, quienes en su perfil acceden al avance por jardín infantil, identificando acciones de apoyo. A su vez, al final del proceso acceden a los distintos reportes finales, esto fue valorado especialmente en SLEP, en tanto permite

identificar problemáticas específicas de sus localidades, en el marco de la instalación de la Nueva Educación Pública y tomando como base los EID EP. De todas maneras, la aplicación del DID es, aún, una decisión autónoma de cada uno.

### 3. La plataforma propuesta para el DID es percibida con una innovación para la autoevaluación.

A pesar de que el 79% de las encuestadas declara haber pasado por experiencias similares anteriores, el DID se presenta como un instrumento innovador, principalmente por ser un instrumento sin consecuencias y sobre todo autónomo en su forma de aplicación, a través de la plataforma diseñada especialmente para la instancia. En la plataforma, el equipo promotor reporta autónomamente los resultados de las actividades, accede a orientaciones específicas por etapa del dispositivo, y recibe reportes automáticos tanto de cada etapa como de la evaluación general. En el levantamiento cuantitativo, diversos aspectos de la plataforma fueron evaluados como satisfactorios. Como se muestra en el gráfico N°3, el 70% de las encuestadas se manifestó de acuerdo o muy de acuerdo con afirmaciones positivas sobre su uso.

**Gráfico 3.** En una escala de 1 a 4, donde 1 es “Totalmente en desacuerdo” y 4 “Totalmente de acuerdo”, señale su nivel de acuerdo con las siguientes afirmaciones relacionadas con el uso de la plataforma DID:



Fuente: Elaboración propia.



Otro aspecto destacado del DID es que, al final del proceso, se genera automáticamente un diagnóstico compuesto de un análisis, resultados y orientaciones para las dimensiones que el jardín infantil ha priorizado como más débiles. Estas dimensiones, junto con todo el proceso de discusión, están guiadas por los EID EP, y como menciona una directora, son valorados por su precisión, facilidad de uso y utilidad en el contexto de la elaboración del PME.

*“Lo encuentro súper facilitador para construir el PME. Es como llegar y copiar, lo que te queda es redactar el objetivo la verdad, porque tienes todos los resultados ahí, tienes un panorama súper claro de la gestión Integral del jardín, puedes trabajar todas las dimensiones, responde a los estándares que quieres, que se pretende que nosotras apliquemos así que la verdad”* (Entrevista Directora JUNJI VTF 1)

Finalmente, tanto las directoras como las educadoras y técnicas en parvularia que participaron activamente en el proceso valoraron positivamente el soporte telefónico para resolver dudas sobre el uso de la plataforma y el proceso en general. Aunque la plataforma presentó diversos problemas (algunos atribuibles a los usuarios, otros a la conectividad en los jardines infantiles y con la carga de información) estas situaciones habrían sido resueltas sin afectar negativamente la implementación.

*“Cuando efectivamente se lograba la conexión y se lograba hablar con alguna gente o quien estaba detrás del teléfono, su respuesta era súper óptima, era a tiempo. Y le daba solución a los jardines que finalmente quienes nos interesaban que tuvieran la respuesta a tiempo. Y eso sí se dio con la Agencia. Es importante igual destacar”* (Entrevista Sostenedor JUNJI AD 3).

#### **4. La metodología participativa del diagnóstico es desafiante pero valorada en los jardines infantiles, generando información relevante para la toma de decisiones y posicionando la gestión e importancia de la EP a nivel social.**

El DID ofrece metodologías y actividades diseñadas para fomentar la discusión y reflexión entre todos los miembros de los jardines infantiles. En el taller de reflexión final y según las entrevistadas, se valoró especialmente conocer la visión de todos los actores del jardín, destacando en particular la importancia de la participación de las familias y de los niños y niñas en el proceso.

Sobre las familias, su participación en el DID constaría de responder una encuesta, participar en el taller de reflexión final y en la socialización de los resultados. Esto presentó desafíos para los jardines infantiles: En primer lugar, asegurar contar con datos actualizados para el envío de la encuesta y el seguimiento de su respuesta, lo que llevó a las educadoras a utilizar reuniones, planificadas o no, para apoyar e incentivar a las familias a participar, sobre todo aquellas con menor acceso a dispositivos electrónicos. En segundo lugar, fomentar una participación activa en la discusión del taller final, donde se observó una menor intervención de las familias, posiblemente relacionada con una menor apropiación de los EID EP y, en general, con la gestión de los jardines infantiles.

Los desafíos, implicaron que en algunos casos se hiciera un importante

esfuerzo en visibilizar que el DID se estaba llevando a cabo en los jardines infantiles, difundiendo su importancia. Respecto a la información que proporcionaron las familias, permitió que los equipos reconocieran el alto valor hacia su labor y el proyecto educativo del jardín infantil. Sin embargo, independiente de su profundidad, los equipos valoran su participación en la medida que facilita un reconocimiento del nivel como parte del sistema escolar.

*“Y además si es que se socializan no solamente el resultado sino el proceso hace que la familia y la sociedad en general vaya dejando un poquito de lado el que el nivel educativo es asistencial y que es un nivel escolar, no escolarizante para que no se entienda mal, es un sistema escolar importante dentro de la educación chilena”* (Entrevista directora JUNJI VTF 2)

En cuanto a la participación de los niños y niñas, el DID propone una actividad que incluye una obra de títeres, un paseo por el jardín infantil y la creación de un collage de dibujos. A través de esta actividad, se invita a los niños y niñas a responder las preguntas: ¿Qué es lo que más les gusta de su jardín infantil?, ¿Qué es lo que menos les gusta?, y ¿Qué podrían mejorar? Las encargadas consideraron esta actividad como un desafío, ya que debían asegurar la participación sin influir en las respuestas. Para lograrlo, se hicieron grandes esfuerzos por adaptar la actividad a las características de los niños y niñas, destacándose algunas prácticas específicas:

- Hubo acciones que buscaron individualizar más la dinámica. Por ejemplo, en un caso, y considerando experiencias previas de expresión de opinión de niños y niñas en el jardín infantil, se incorpora el uso de un micrófono, emulando una “entrevista” para recopilar la información.
- Se registró la actividad mediante medios audiovisuales en varios casos, tanto para respaldar la información a utilizar en la sistematización como para difundir la importancia y realización del taller tanto en el jardín infantil como entre las familias, dentro del marco del DID.
- También se encuentran casos donde se decide dramatizar el taller y no usar marionetas, en tanto se conocía el interés que genera dicha intervención en los niños y niñas, y contar con materiales estimulantes para ello. En la misma línea, en otro caso la obra es adaptada en algunos de sus elementos al sello mapuche, incluyendo marionetas representativas y palabras en mapudungun.

A partir del levantamiento cualitativo y de los talleres de reflexión final, las educadoras y técnicas en parvularia reconocieron el valor de la instancia para evaluar las dimensiones propuestas y, sobre todo, para captar la visión de los niños y niñas, fomentando su participación activa. En ese sentido, el DID permitió apalancar acciones concretas, las cuales pueden no ser reconocidas y/o relevadas en la cotidianidad. También permitió visualizar qué sensaciones genera el jardín infantil en ellos y ellas, como menciona una educadora a cargo del taller:

*“Nos aportó la mirada que tenían los niños frente al jardín, y del equipo también. Nos ayudó bastante también en cosas que, por ejemplo, no les gustaba cómo estaba el piso del jardín, o el patio que tenían ellos para jugar que les decían que les faltaban más juegos, que les faltaban más materiales para jugar. También nos comentaban*

*que ellos se sentían seguros acá en el jardín y que ellos venían a aprender” (Entrevista encargada Taller Voz de Niños y Niñas Integra 1)*

## SUGERENCIAS Y OPORTUNIDADES DESDE LA AUTOEVALUACIÓN EN EP

### 1. Mejorar la oportunidad en la comunicación del proceso y la frecuencia del dispositivo:

En términos operativos, tal como lo evidencian los resultados, es crucial que las comunidades educativas estén al tanto de cuándo se realizará cada proceso, su frecuencia y los objetivos en los que se enmarca. Idealmente, los centros educativos deberían ser informados a principios de año o a finales del año anterior sobre la aplicación del DID, lo que les permitiría planificar las instancias de discusión, alinearlos con la construcción o actualización de sus PME, y, además, desarrollar una estrategia interna de difusión sobre la importancia de participar en el proceso, especialmente dirigida a familias, técnicas en párvulo y auxiliares.

### 2. Mejorar la difusión del DID en el sistema educativo:

Considerando la reciente creación del DID, se hace necesario que la Agencia de Calidad de la Educación genere espacios de difusión y participación con diferentes actores educativos, en los cuales se den a conocer tanto el DID y sus componentes como los referentes que lo sustentan. En este sentido, la creación de materiales y documentos, difusión mediante redes sociales y la generación de instancias públicas de presentación y dudas a lo largo del país son opciones que podrían tomarse en consideración. Mientras tanto, dado que en edades tempranas es fundamental la sinergia entre centro educativo y hogar (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2022), es recomendable que la Agencia de Calidad de la Educación genere vías para informar a las familias de la importancia de la educación parvularia y del DID, para que estén en conocimiento del dispositivo y se motiven para participar cuando sean convocadas por los centros educativos.

### 3. Adaptar mejor el DID al lenguaje de la educación parvularia para potenciar su aporte a la autoevaluación y la mejora sistémica:

El DID ofrece una oportunidad de orientación específica a la planificación, gestión y mejora de la calidad de la educación parvularia. De ahí la conveniencia de adoptar un lenguaje más apropiado al nivel de educación parvularia, puesto que este instrumento tiene el potencial de transformarse en una palanca que oriente la gestión de los centros educacionales en torno a procesos y resultados contextualizados a las realidades de cada jardín. El vacío de este tipo de referentes, especialmente en los centros Vía Transferencia de Fondos y en los niveles de transición de la educación parvularia (comúnmente ofrecidos en los establecimientos escolares), puede ser paulatinamente llenado de forma virtuosa por el DID como herramienta de diagnóstico, planificación, implementación y posterior evaluación de los resultados de los distintos centros educativos. En este sentido, una articulación con las unidades sostenedoras para afinar el DID será un paso valioso para convertirlo en una herramienta permanente para la mejora de la educación parvularia en el país.

### 4. Impulsar el DID como referente de evaluaciones no punitivas que contribuyen a la mejora permanente:

El DID puede considerarse una herramienta de evaluación formativa orientada al aprendizaje colectivo. Como una experiencia única en el sistema educativo, el DID no trae consecuencias, pero se observa que proporciona resultados útiles y relevantes para las comunidades escolares. La adaptación de las actividades refleja un genuino interés en la recolección de información propuesta, donde la flexibilidad del instrumento es clave para asegurar su pertinencia. No obstante, para que el proceso sea plenamente valorado, es esencial una adecuada coordinación, así como la disponibilidad de recursos, tiempos y herramientas necesarias, lo que facilita una autoevaluación eficaz y fomenta la aceptación del dispositivo como una herramienta para tomar conciencia sobre las prácticas y gestión en el centro educativo.

## REFERENCIAS:

- » [Acción Educar. \(2023\). Educación Parvularia: Institucionalidad y financiamiento. Disponible en: https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2024/01/Educacion-parvularia-institucionalidad-y-financiamiento.pdf](https://accioneducar.cl/wp-content/uploads/2024/01/Educacion-parvularia-institucionalidad-y-financiamiento.pdf)
- » [Adlerstein, C., & Pardo, M. \(2019\). Del caleidoscopio de políticas a una institucionalidad sistémica para la educación parvularia chilena. In Alejandro Carrasco & L. Flores \(Eds.\), ¿Qué nos deja la reforma educacional? Diagnóstico y propuestas de políticas públicas en educación 2 \(pp. 351–386\). Santiago, Chile: Ediciones CEPPE-UC.](#)
- » [Adlerstein, C., Dibona, G., Pereira, S., Villalobos, C., Barco, B. & Viviani, M. J. \(2024\). Complejizando el fenómeno. Un estudio cualitativo sobre las preferencias por educación parvularia en Chile \(CEPPE Policy Briefs, N° 33\). Centro UC de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. Disponible en: http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/ceppe-policy-brief-n33.pdf](http://ceppe.uc.cl/images/contenido/policy-briefs/ceppe-policy-brief-n33.pdf)
- » [Agencia de Calidad de Educación. \(2023\). Fundamentos del Diagnóstico Integral de Desempeño \(DID\) 2023: Herramienta de autoevaluación de la gestión educativa para el nivel de educación parvularia. Disponible en: https://did.agenciaeducacion.cl/documentos/Fundamentos.pdf](https://did.agenciaeducacion.cl/documentos/Fundamentos.pdf)
- » [Barry, G., Walsh, C., Ó Gallchóir, C. y Mannix-McNamara, P. \(2022\). Autoevaluación escolar y liderazgo empoderador en escuelas DEIS : una exploración del éxito. Irish Educational Studies , 1–18. https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2135569](https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2135569)
- » [Basnet, B., Basson, M., Hobohm, C., & Cochrane, S. \(2012\). Students self-assessment of assignments - is it worth it? Australasian Association for Engineering Education Conference.](#)
- » [Bolívar, A. \(2000\). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica. La Muralla. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Bolivar/publication/28068579\\_Una\\_mirada\\_critica/links/55c1e0ce08aed9dff2a5794f/Los-centros-educativos-como-organizaciones-que-aprenden-Una-mirada-critica.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Antonio-Bolivar/publication/28068579_Una_mirada_critica/links/55c1e0ce08aed9dff2a5794f/Los-centros-educativos-como-organizaciones-que-aprenden-Una-mirada-critica.pdf)
- » [Chang, C. H., Ferris, D. L., Johnson, R. E., Rosen, C. C., & Tan, J. A. \(2012\). Core self-evaluations: A review and evaluation of the literature. Journal of Management, 38\(1\), 81-128. https://doi.org/10.1177/0149206311419661](https://doi.org/10.1177/0149206311419661)
- » [Cox Alvarado, J. \(2012\). Los procesos de autoevaluación y acreditación: su incidencia en la gestión de la calidad: un acercamiento por medio del estudio de caso. Calidad en la Educación Superior, 3\(1\), 140-156. https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.437](https://doi.org/10.22458/caes.v3i1.437)
- » [Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. \(2005\). Más allá de la calidad en educación infantil. Barcelona, España: Grao.](#)
- » [Educación 2020. \(2017\). Plan Nacional de Educación. 30 Prioridades para el 2030. Santiago: Educación 2020. Disponible en: http://www.educacion2020.cl/sites/default/les/plan\\_nacional\\_capitulo\\_1.pdf](http://www.educacion2020.cl/sites/default/les/plan_nacional_capitulo_1.pdf)
- » [Falabella, A., Cortázar, A., Godoy, F., González, M. P., & Romo, F. \(2018\). Quality assurance in Early Childhood Education: Lessons from the international experience. Gestion y Política Publica, 27\(2\), 309-340. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-10792018000200309&lng=es&tlng=](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-10792018000200309&lng=es&tlng=)
- » [Figuerola, I., & Muñoz, Y. \(2014\). La Guía para la Inclusión Educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una experiencia. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 8\(2\), 179–198. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994305](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994305)
- » [Grant, S., Comber, B., Danby, S., Theobald, M., & Thorpe, K. \(2018\). The quality agenda: governance and regulation of preschool teachers' work. Cambridge Journal of Education. https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1364699](https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1364699)
- » [Martínez, M. V., & Rossi, A. \(2017\). Reflexiones para la gestión del aseguramiento de la calidad en educación parvularia. De la evidencia internacional al caso chileno. Evidencias N°36, Centro Estudios Mineduc. Disponible en: https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18796/E17-0025.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18796/E17-0025.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- » [MINEDUC. \(2018\). Bases Curriculares de Educación Parvularia. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago, Chile.](#)
- » [MINEDUC. \(2019\). Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago, Chile.](#)
- » [MINEDUC. \(2020\). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos que imparten Educación Parvularia y sus Sostenedores. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago, Chile. Disponible en: https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/08/Sintesis-EID-EP-1.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/08/Sintesis-EID-EP-1.pdf)
- » [MINEDUC, Agencia de Calidad de la Educación y Superintendencia de Educación \(2020\). Sistema de Aseguramiento de la Calidad de Educación Parvularia. Instituciones, Componentes y Procesos. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago, Chile.](#)
- » [Nirenberg, O. \(2018\). Autoevaluación institucional, Buenos Aires. Disponible en: https://www.teseopress.com/autoevaluacioninstitucional](https://www.teseopress.com/autoevaluacioninstitucional)
- » [Noonan, B., & Duncan, C. R. \(2005\). Peer and self-assessment in high schools. Practical Assessment, Research and Evaluation, 10\(1\). https://doi.org/10.7275/a166-vm41](https://doi.org/10.7275/a166-vm41)
- » [Paananen, M. \(2017\). Imaginaries of early childhood education: Societal roles of early childhood education in an era of accountability.](#)

- » Panadero-Calderón, E., & Alonso-Tapia, J. (2013). Revisión sobre autoevaluación educativa: evidencia empírica de su implementación a través de la autocalificación sin criterios de evaluación, rúbricas y guiones. *Revista de Investigación En Educación*, 2(11), 172–197.
- » Ross, J. A. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 11(1). <https://doi.org/10.7275/9wph-vv65>
- » Sáenz de Jubera-Ocón, M. y Chocarro-de Luis, E. (2022). La autoevaluación de centros educativos de infantil y primaria para la mejora de la atención a la diversidad. *Revista Colombiana de Educación*, (85), 31-54. <https://doi.org/10.17227/rce.num85-11667>
- » Subsecretaría de Educación Parvularia. (2022). Comunicación y colaboración entre la familia y la escuela o jardín infantil: Alianza para y por los niños y las niñas. Disponible en: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/09/Comunicacio%CC%81n-y-colaboracio%CC%81n.pdf>
- » Segers, M., Dochy, F., & Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: una nueva era de evaluación. *Boletín de la red estatal de Docencia Universitaria* 2.2, 13-29.
- » Treviño, E., Villalobos, C., Castillo, R., Hernández, M., Pereira, S. & Alfaro, P. (2023). Un financiamiento más equitativo para transformar la educación. Revisión multidimensional del gasto público en educación para la niñez y la adolescencia en Chile. UNICEF.
- » Vélez-Calvo, X., Tárraga Mínguez, R., Fernández Andrés, M., Pastor Cerezueta, G., Peñaherrera Vélez, M. (2018). El Index for inclusion como herramienta para valorar la inclusión en la educación primaria. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, La Plata, Argentina. EN: [Actas]. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.12758/ev.12758.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12758/ev.12758.pdf)
- » Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>

#### ACERCA DE CEPPE-UC

CEPPE UC tiene como misión prioritaria realizar investigación sobre políticas y prácticas en educación, para contribuir al desarrollo del sistema educativo chileno. El Centro busca mejorar la base de evidencia con que la sociedad y las instituciones educativas cuentan para comprender y responder a las demandas educacionales del país.

En particular, CEPPE UC impulsa una amplia agenda de proyectos de investigación, tanto avanzada como aplicada, que abordan problemas estratégicos de la educación chilena desde una perspectiva multidisciplinaria.

#### ACERCA DE LA SERIE POLICY BRIEFS

Esta serie busca contribuir a la difusión del conocimiento y la promoción del debate educacional entre los actores relevantes. Sus números contienen los principales hallazgos de investigaciones avanzadas y aplicadas realizadas en el Centro desde el año 2010.

Para contribuir al debate educacional en marcha, la serie ofrece al público –tanto masivo como especializado– evidencia acotada y de fácil consulta, en un formato breve y accesible.

#### OTRAS PUBLICACIONES

La producción académica del Centro es variada y se encuentra disponible en distintos formatos, que se pueden encontrar en el sitio web institucional [www.ceppeuc.cl](http://www.ceppeuc.cl). Entre ellos destacan:

- Libros Ediciones UC. Colección en Educación CEPPE UC.

La Colección se ha propuesto como objetivo la comunicación de nuevas ideas, hallazgos y evidencias en un lenguaje accesible, para contribuir desde la academia a la discusión y propuestas de políticas públicas en educación.

- Artículos académicos. CEPPE UC genera investigación educacional de excelencia, publicando en revistas académicas de alto impacto tanto nacionales como internacionales en una gama amplia de áreas y disciplinas de la investigación educacional.



**Centro UC**  
Estudios de Políticas y Prácticas  
en Educación - CEPPE

Campus San Joaquín Universidad Católica 3ºPiso Edificio Decanato de Educación Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul, Santiago, Chile Teléfono: (562) 235 413 30 [www.ceppeuc.cl](http://www.ceppeuc.cl)



[ceppe@uc.cl](mailto:ceppe@uc.cl)



[/ceppeuc](https://www.facebook.com/ceppeuc)



[@ceppe\\_uc](https://twitter.com/ceppe_uc)