

RESPUESTA Y ADAPTACIÓN DE LA INSTITUCIONALIDAD CHILENA EN UN ESTADO DE CONTINGENCIA. EL DIAGNÓSTICO INTEGRAL DE APRENDIZAJE COMO RESPUESTA EDUCATIVA EN PANDEMIA

NICOL JERIA ORELLANA

Magíster en Gerencia y Políticas Públicas por Universidad de Santiago de Chile
Subdepartamento de Gestión Institucional en Instituto Nacional de Estadísticas
nicol.jeria@usach.cl

ID-ORCID: 0009-0001-9137-3261

Resumen

En la presente investigación, se analiza los resultados del instrumento Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA) respecto al cumplimiento de sus objetivos y su coexistencia con el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). Mediante un enfoque mixto que combinó análisis cualitativo y cuantitativo, revisión documental y entrevistas semiestructuradas, se identificó que el DIA es valorado por su flexibilidad, carácter voluntario y utilidad para docentes. Sin embargo, enfrenta desafíos de gestión y articulación con el SIMCE. Son necesarios plantear planes estratégicos, que fortalezcan la coordinación entre ambas herramientas, y asegurar recursos adecuados para su desarrollo. El estudio sintetiza los nudos críticos para optimizar el DIA y promover su coexistencia efectiva dentro del sistema educativo.

Palabras clave: Diagnóstico Integral de Aprendizajes, Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, evaluación formativa, evaluación sumativa.

Abstract

Respond and Adaptation of Chilean Institutionalism in Emergency State

Comprehensive Diagnosis of Learnings as Educative Respond Policy during Pandemic

In this research, the outcomes of Comprehensive Diagnosis of Learnings instrument are analysed with respect to its objectives realisation and coexistence with the Education Quality Measurement System. Through a mixed focus which matched qualitative and quantitative analysis, documentary review, and semi-structured interviews, it identified that Comprehensive Diagnosis is valued by its flexibility, voluntary nature, and usefulness for teachers. However, this Diagnosis deal with management challenges and articulation with SIMCE. Contemplating strategic plans, which strengthen coordination between both instruments, and assuring appropriate means for its performance are required. The study synthesises critical issues to optimise the Comprehensive Diagnosis and promote its effective coexistence into the educative system.

Keywords: Comprehensive Diagnosis of Learnings, Education Quality Measurement System, formative evaluation, summative assessment.

Desde el inicio de la pandemia por COVID-19, la principal preocupación de las autoridades de los países en el mundo fue el resguardo de las condiciones sanitarias para evitar el contagio y sus consiguientes efectos. Entre las medidas de resguardo se puede encontrar el cierre de establecimientos educacionales. Para Latinoamérica, de acuerdo con el Banco Mundial (2022), los prolongados cierres de escuelas, la escasa eficacia de las medidas de mitigación y las alteraciones en los ingresos domésticos tuvieron un patente efecto sobre los aprendizajes en el subcontinente y el Caribe. Así, sucintamente, se ha estimado que el 80% de niñas/os en edad de término de primaria no pueden comprender un texto simple: antes de la pandemia, dicha cifra llegaba sólo al 50% (Banco Mundial, 2022).

En Chile, con la declaración de estado de excepción constitucional de catástrofe, el Ministerio de Salud (vía Resolución Exenta N°322/2020 de la Subsecretaría de Salud) dispuso, entre otras medidas, la suspensión de clases presenciales en todos los establecimientos educacionales a nivel nacional. Así, establecimientos de educación primaria y secundaria

(de curso obligatorio y cuya decisión pasa por el Ministerio de Educación) cerraron durante 147 días en 2020 y 112 en 2021, situando a Chile como el país con más días continuos de cierre entre los países de la OCDE (Centro de Estudios MINEDUC, 2022).

Con lo anterior, el Gobierno de Chile implementó un enfoque multimodal integral para educación a distancia, cuyo fin era mitigar el impacto de la pandemia de los resultados educativos. Este enfoque incluyó más de cincuenta medidas comprendidas en ocho áreas fundamentales, a saber (Banco Mundial, 2022, p. 41):

1. Provisión de recursos e insumos para la conectividad y la continuidad educativa;
2. Estrategias y canales de aprendizaje a distancia;
3. Materiales pedagógicos intensificados o adicionales;
4. Flexibilidad y contextualización;
5. Capacitación para docentes en servicio;
6. Fortalecimiento de las estrategias de retención y mitigación de la deserción escolar;
7. Bienestar socioemocional; y,
8. Regreso seguro a las clases presenciales.

No obstante, el estado de los aprendizajes de los estudiantes respecto al currículo académico no pudieron ser medidas por la situación de pandemia: las mediciones de carácter censal (las pruebas del Sistema de Medición de Calidad de la Educación, SIMCE) fueron suspendidas en 2020 y 2021. Esta falta de información provocó un vacío en la actualización en la evaluación del aprendizaje en niños, niñas y adolescentes (NNA, en adelante), por tanto, repercutiendo la configuración de las prioridades de política pública educativa en escenarios postpandemia. Así también, este vacío ha revestido un daño para las comunidades educativas (vale decir, sostenedores, directores, docentes, entre otros), puesto que no cuentan con una base actual para gestionar acciones de mejora ni para enfrentar situación de pérdidas de aprendizajes.

Bajo dicho contexto, la Agencia de Calidad de Educación¹, como servicio público de educación, se enfrentó a una coyuntura crítica para aplicar innovaciones ante el estado de contingencia por COVID-19. A partir de sus facultades y competencias, buscó dar con planes alternativos y consiguientes herramientas que al par promovieran el logro de los aprendizajes del currículo nacional priorizado y aportaran al bienestar socioemocional estudiantil. En el primer año (2020), dicha Agencia desarrolló el Diagnóstico Integral de Aprendizaje (DIA), como herramienta de evaluación externa para uso interno, con el propósito de monitorear el aprendizaje en las áreas socioemocional y académica. Se diseñó para tres distintos momentos durante el año escolar, cuya utilización pueda servir a equipos directivos y docentes para la toma de decisiones en dichas áreas. De esta manera, la Agencia tomó la implementación del DIA como voluntario, frente al SIMCE cuyo carácter es obligatorio. Desde 2022, con el SIMCE restablecido, la Agencia ha tenido el desafío de sostener la coexistencia de dos diseños evaluativos y sus instrumentos.

Con lo anterior, analizar la implementación del DIA es relevante para estudiar la forma en que el Estado, en general, y la Agencia de Calidad, en particular, se adaptan para responder a sus mandatos normativos y, en última instancia, democráticos, ante eventos de contingencia. Se trata de una aproximación para estudiar la manera en que, concretamente, un servicio público diseña una alternativa para asegurar la provisión de su producto (información al sistema educativo) sin perder el fin último (la mantención o recuperación de aprendizajes y la disminución de brechas educativas). De aquí que, a tres años de la implementación del DIA, surja la pregunta de investigación ¿Cómo el DIA ha logrado cumplir con sus objetivos declarados y proyecta su coexistencia con el SIMCE? Para ello, se describirá la génesis del DIA, profundizando en sus elementos políticos contextuales, la situación pandémica y los recursos institucionales movilizados; se analizará el nivel de cumplimiento de los objetivos declarados del DIA en comparación con el SIMCE (a partir de indicadores tales como cobertura, resultados y utilización de datos obtenidos); se identificarán la relación

¹ En Chile, la Agencia de Calidad de la Educación vela por la conformidad a la legislación educativa y, entre otras competencias, «por la evaluación continua y periódica del sistema educativo, a fin de contribuir a mejorar la calidad de la educación» (art. 7°, Ley N°20.370). Este objetivo se ha traducido en la implementación de planes nacionales de evaluación nacional o internacional, recogiendo la evaluación SIMCE, entre otros. Esta «agencia» responde a un sistema denominado Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

entre DIA y SIMCE en aspectos complementarios y, a partir de estos, los elementos de proyección del DIA en su contexto de coexistencia con el SIMCE.

Enmarcación teórica sobre la evaluación educativa

La evaluación es una herramienta pedagógica para alcanzar los objetivos de aprendizaje de los/as estudiantes. Sostiene un papel clave en el proceso formativo, puesto que la forma de implementarse proporciona información valiosa para la valoración del proceso de aprendizaje y guía, pues, el diseño y ejecución de acciones de mejora. Así también, la manera en cómo se define la evaluación determina a su vez la forma de comunicar los resultados a las personas interesadas.

En el ámbito escolar corriente, la evaluación se entiende en su forma aplicada en el aula en cuanto a la relación entre prácticas de enseñanza y prácticas de aprendizaje, independiente de la procedencia interna o externa de la figura aplicante. Así entendida, la evaluación constituye un proceso donde se recolecta información, la cual permite construir un juicio respecto de los resultados de procesos educativos, de forma que posibilita acreditar, calificar, promover y fomentar el aprendizaje de estudiantes y de la institución escolar (Agencia de Calidad de la Educación, 2017^a). Bajo esta perspectiva, Himmel *et al.*, (1999) afirman que el proceso evaluativo consiste en:

[El] desarrollo sucesivo de un conjunto sistemático de fases, etapas o instancias evaluativas, cuya finalidad consiste en comprobar durante cierto período de tiempo el grado de avance, progreso y perfeccionamiento en relación con los objetivos o metas señaladas para un alumno, un programa, proyecto o institución (p. 158).

A partir de aquella línea, el proceso de evaluación educativa corresponde a un procedimiento de orientación y ayuda, por tanto, una parte constitutiva de la actividad educativa, componente fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación, entendida como proceso, sostiene ciertas características. Siguiendo a Castillo y Cabrerizo (2010), el proceso de evaluación es de carácter dinámico, abierto y contextualizado, cuya estructura está definida por la obtención de información, la formulación

de juicios y la toma de decisiones. Ahora bien, sin perjuicio de estas características, la tipología de la evaluación radica en los objetivos de esta y, conforme a estos, cada evaluación dota a su estructura de contenido. A efectos de esta investigación, la tipología aquí abordada refiere a la distinción entre evaluación sumativa y formativa.

De acuerdo con Cizek (2010), el propósito de una evaluación sumativa clasificar o certificar un progreso y, asimismo, indagar la efectividad de un currículo, asignatura o plan educativo, al final de un período o programa. Se caracteriza por entregar un juicio sobre estudiantes, profesoras/es y el currículo, apartando el peso del proceso de enseñanza o de aprendizaje, considerados como ya realizados. En Chile, *exempli gratia*, el SIMCE es una evaluación sumativa: es un balance realizado al final del período que, se estima, dura una asignatura general; justamente, su objetivo es reconocer el grado de aprendizaje de las/os estudiantes en un tiempo concreto (Orozco-Jutorán, 2006).

En cambio, la evaluación formativa está basada en el/la alumno/a: es un seguimiento de carácter informativo y orientador que permite tanto a profesor/a como alumno/a conocer el progreso de estos/as últimos/as. Una evaluación formativa se centra en este progreso y en la superación de las dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje: el objetivo último es favorecer el aprendizaje a través de la conciencia del/de la estudiante sobre sus logros y lagunas (Orozco-Jutorán, 2006). Para la Agencia de Calidad de la Educación, la evaluación formativa:

Se encuentra orientada a *evaluar el progreso del aprendizaje durante el propio proceso* y se caracteriza por ser una evaluación frecuente e interactiva para identificar las necesidades de aprendizaje y ajustar apropiadamente las enseñanzas. Su valor más importante radica en *la inclusión de valoración del proceso en que los/as estudiantes son responsables de su propio aprendizaje*, a partir de la comunicación de metas claras y específicas de los resultados educativos (p. 10).

De aquí, *exempli gratia*, se considera el DIA es una evaluación formativa. Su distribución temporal es a lo largo del año por «ventanas»: al inicio, con el Diagnóstico; entre semestres, por el Monitoreo Intermedio, donde se revisa la planificación, se diseñan probables ajustes

o adecuaciones para el tiempo restante; al final, por la Evaluación de Cierre, con miras a la planeación del año siguiente. Además, se sostiene el DIA como evaluación formativa puesto que no sólo contempla el aprendizaje académico, sino también el socioemocional.

Consideración de política pública sobre la implementación

Junto con la apreciación de las evaluaciones educativas, desde la disciplina de políticas públicas, la teorización sobre la implementación parte *ab initio* de dos bases en conflicto: *top-down* y *bottom-up*. En dicho orden, en primer lugar, la concepción inicial primera sostiene que, dada la decisión gubernamental la cual incluye aspectos de diseño, la ejecución es el desenvolvimiento de formulación de la política o programa. Así, después «que las autoridades han definido una política pública, es puesta en práctica por la administración pública tal y como fue estipulado en el diseño» (Navarrete y Figueroa, 2013, p. 84).

Con lo anterior, aquella concepción *top-down* implicó, en los albores, que se asumió «un vínculo causal directo entre políticas [*policies*] y resultados observados, y se tendió a apartar el impacto de los implementadores [*implementers*] sobre la aplicación de las políticas» (Pülzl y Treib, 2007, p. 91). Ante esto, corrientes teóricas criticaron este enlace causal y sostuvieron la concepción *bottom-up*: quien opera *hace* política pública. En otras palabras, «la disponibilidad de discreción en la fase de aplicación de la política apareció como un factor beneficioso, puesto que se consideró que las/os burócratas locales [*local bureaucrats*] estaban mucho más cerca de los problemas reales que los formuladores centrales de política» (Pülzl y Treib, 2007, p. 92).

En cierta medida, el acento en uno u otro supone dos polos teóricos. Asimismo, ante alguno de los polos se puede sostener que cierta racionalidad es difícil de dar en la práctica (Navarrete y Figueroa, 2013, p. 84). A efectos de aquí, el carácter agencial central del DIA radica en una política *top-down*: sin embargo, en su propio diseño, sostiene características y decisiones que pasan por quienes ejecutan. Así también, el SIMCE, siendo más patente su rasgo *top-down*, mide justamente una calidad educativa que no se desenvuelve prístinamente de arriba-abajo, sino que depende del desempeño de quienes implementan. Afirmando una hibridez necesaria, esta investigación busca levantar elementos que permitan

reconocer la forma de solapamiento de poderes entre las decisiones arriba-abajo y la discrecionalidad de la ejecución.

Metodología

Desde el punto de vista operativo, el análisis de la implementación del DIA y la relación de este con el SIMCE refiere a la medición de sus resultados a partir de los objetivos declarados desde su formulación. En buena medida, no se trata de ir más allá hacia una evaluación de impacto (sin perjuicio de constituir un objetivo deseable), sino que identificar más acá el logro respecto de resultados esperados sobre una determinada población objetivo. En otras palabras, la medición es sobre los resultados intermedios o finales presentados en la cadena de valor, efectos² de la entrega de bienes o servicios de un programa (Arenas, 2021). Para la identificación de estos resultados, se aplicará un enfoque mixto, es decir, la recolección y el análisis de la información serán de tipo cuantitativo y cualitativo. De aquí que la discusión involucre ambos tipos, como comprensión cabal del objeto de estudio.

Operacionalización de variables

En Tabla 1, se presenta la operacionalización de las variables, habida cuenta del carácter más bien descriptivo, en su nivel de investigación, del presente estudio (Arias, 2012). Como se observa, por un lado, se encuentra la entrevista semiestructurada, por la cual se busca construir la génesis y proyección del DIA junto con reconocer la percepción de la relación entre DIA y SIMCE. Por otro lado, se halla el análisis documental, técnica por la cual se pretende extraer de manera intensiva información sobre los resultados relativamente procesados del DIA y SIMCE por parte de la Agencia de Calidad de la Educación.

Las fuentes de información, excluyendo las entrevistas cuya autoría es propia, responden a las siguientes fuentes:

- Bases de datos de la Agencia de Calidad de Educación (Agencia de Calidad de la Educación, 2023a).

² Bajo este ámbito, se atiende la noción de resultado en tanto modificación: cambio en el comportamiento o estado de un grupo de beneficiarios posterior a la recepción de los «productos» del programa (Arenas, 2021).

- Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA (Agencia de Calidad de la Educación, 2022).
- Informe técnico del SIMCE 2013 (Agencia de Calidad de la Educación, 2013).
- Evaluaciones Nacionales Estandarizadas 2017 (Agencia de Calidad de la Educación, 2017b).
- Resoluciones Exentas N°618/2021, que aprueba la implementación del DIA, y N°160/2022, que aprueba el Manual de Uso del DIA, ambas de la Agencia.

Tabla 1

Variables y técnicas de recolección de información

Variable Conceptual	Variable Operacional	Técnica de Recolección
Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA)	Cronología de hitos (Implementación a Diagnóstico 2023)	Análisis documental Entrevista semiestructurada
	Debate entre actores de diseño del DIA	Análisis documental Entrevista semiestructurada
	Construcción del diseño de instrumentos evaluadores de DIA	Análisis documental Entrevista semiestructurada
	Cobertura anualizada de ejecución DIA	Análisis documental
	Calendarización de ejecución DIA	Análisis documental
Sistema de Medición de Calidad de la Educación	Construcción del diseño de instrumentos evaluadores de SIMCE	Análisis documental
	Cobertura anualizada de ejecución SIMCE	Análisis documental
	Calendarización de ejecución SIMCE	Análisis documental

Nota. Fuente: elaboración propia.

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron durante 2023. La búsqueda de actores clave fue intencionada a miembros de la Agencia de Calidad de la Educación. En Tabla 2 se presentan las personas entrevistadas y sus respectivos cargos en relación con la investigación, al menos, en relación con el origen o implementación del DIA, durante las medidas por pandemia de COVID-19 (2020-2022).

Tabla 2

Actores entrevistados

Nombre	Cargo en 2020-2022 [Años]
Daniel Rodríguez	Secretario ejecutivo de ACE (2019-2021)
Juan Bravo Miranda	Jefe División de Logros del Aprendizaje ACE (2013-2022) Secretario ejecutivo (S) de ACE (2021-2022)
Marcela Huepe	Asesora metodológica en División de Estudios ACE (2019-2023)
Carla Barrios	Encargada de instrumentos académicos DIA en División de Evaluación y Logros de Aprendizaje (2015-2023)
Carla Hinojoza	Encargada de Coordinación entre Divisiones DIA en División de Evaluación y Logros de Aprendizaje (2015-2023)

Nota. ACE: Agencia de Calidad de la Educación. Fuente: elaboración propia.

Cronología del origen del DIA

A partir de 2020, con la declaración de las medidas de restricción por pandemia de COVID-19, las instituciones se enfrentaron al desafío de continuar proveyendo sus bienes y/o servicios, es decir, el cumplimiento del mandato normativo en tales condiciones. En el caso de la Agencia, su mandato se encuentra normado por el siguiente precepto: «evaluar y orientar el sistema educativo para que este propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, considerando las particularidades de los distintos niveles y modalidades educativas» (art. 10, Ley N°20.529). El mandato legal además indica las siguientes funciones para la Agencia (letras a), b), c), d) y e)):

1. Evaluar los logros de aprendizaje de los alumnos de acuerdo con el grado de cumplimiento de los estándares por medio de instrumentos de medición estandarizados y externos a los establecimientos.
2. Evaluar el grado de cumplimiento de los otros indicadores de calidad educativa.

3. Realizar evaluaciones del desempeño de los establecimientos educacionales y sus sostenedores.
4. Ordenar los establecimientos educacionales en función de las mediciones de los resultados de aprendizaje y de los otros indicadores de calidad educativa.
5. Validar los mecanismos de evaluación de docentes de aula, directivos y técnico-pedagógicos.
6. Proporcionar información en materias de su competencia.

Ante la imposibilidad de cumplir con el instrumento de la evaluación SIMCE, de carácter obligatorio y presencial de acuerdo con el Plan Nacional de Evaluaciones, la Agencia diseñó y dispuso la plataforma del Diagnóstico Integral de Aprendizaje el 1 de septiembre de 2020, de carácter voluntario. Todavía bajo el influjo del «estallido social» de octubre de 2019, la idea del instrumento surgió a partir de una discusión interna sobre cómo coadyuvar a los establecimientos educacionales, principalmente a estudiantes, en modalidad remota (comunicación personal (en adelante, CP), 20 de octubre de 2023). Las apreciaciones, sensibles por la cercanía en el tiempo, refieren a las relaciones entre ciudadanía y servicio público, la celeridad ante la respuesta a los problemas públicos y la preocupación por las demandas sociales:

La idea de que el Estado llega tarde y que es poco atento a la ciudadanía, y todas esas ideas que derivan de la discusión pública, más profunda, que el Estado no soluciona el problema, influyeron en esa primera idea [del DIA], las primeras ideas de que había que innovar muy rápido para entregar una evaluación (CP, 20 de octubre de 2023).

Iniciadas las medidas restrictivas por COVID-19, la Agencia elaboró la primera versión del DIA a solicitud del Ministerio de Educación. El objeto de aquel se preveía como diagnosticar las condiciones de llegada de niños/as posterior a período extenso sin clases presenciales relativos tanto a sus conocimientos como a sus estados socioemocionales. En un primer momento, la Agencia previó el diseño del DIA para aplicarse presencialmente, por

escrito y en aula, por parte de docentes a NNA; el DIA contendría los siguientes instrumentos:

1. Actividades lúdicas socioemocionales: de 1° básico a 3° básico³;
2. Cuestionario socioemocional: de 4° básico a IV medio;
3. Exámenes de lectura: 2° básico a II medio;
4. Exámenes de matemática: 3° básico a II medio.

A esta pretensión de aplicación escrita se cruzó la estrategia por las medidas restrictivas (Gobierno de Chile, 2020). En julio de 2020, el DIA se aplicó a seis establecimientos inscritos por su voluntad cuales, por las condiciones sanitarias, volvieron a la presencialidad: tres de Rapa-Nui, uno de Juan Fernández y otro de Río Ibáñez. Sin embargo, la presencialidad durante 2020 fue escasa: con base en las condiciones sanitarias, las medidas de la estrategia Paso a Paso sólo permitían en las últimas dos etapas las clases presenciales⁴.

Con lo anterior, las clases remotas se mantuvieron a lo largo de 2020. En septiembre, el DIA se dispuso en línea para todos los establecimientos educacionales del país, con un llamamiento a la participación con el ministro de Educación a la sazón, Raúl Figueroa (CP, 20 de octubre de 2023). Su aplicación buscaba conocer el estado socioemocional y de avance curricular del conjunto estudiantil. Justamente, relativo a este último ámbito, la aplicación del SIMCE fue suspendido, debido a la imposibilidad de aplicar una prueba censal en las condiciones restrictivas sanitarias: el Decreto N°17/2024 del Ministerio de Educación dispone requisitos metodológicos que dichas condiciones impedían. En esta cadena de eventos, en octubre de 2020 la secretaría ejecutiva de la Agencia anunció la extensión de la disponibilidad del DIA hasta marzo de 2021 (CP, 20 de octubre de 2023).

Hacia febrero de 2021, todavía en medio de la extensión de la disponibilidad del DIA, la Agencia dispuso la nueva plataforma en línea donde aparecieron los primeros resultados

³ En Chile, la educación primaria se denomina básica y se enumera con números indo-arábigos (de 1° a 8°); a su vez, la educación secundaria se denomina media y se enumera con números romanos (de I a IV). Ambas constituyen la educación obligatoria.

⁴ Con base en cinco etapas progresivas (cuarentena, transición, preparación, apertura inicial y apertura avanzada) cuales, entre otras medidas, remiten a la cantidad de personas en un espacio, la etapa de apertura inicial considera el retorno *gradual* a clases presenciales y la etapa de apertura avanzada la prioridad de clase presencial sin perjuicio de las medidas de distancia social (Gobierno de Chile, 2020).

del segundo semestre del 2020 (EMOL, 2021; Agencia de Calidad de la Educación, 2021a). En esta primera aproximación, la trascendencia en medios de comunicación se vinculó con los bajos rendimientos respecto a los logros esperados y el perjuicio emocional durante el año 2020 (EMOL, 2021). Con estos antecedentes, en marzo de 2021 se inició una nueva discusión para una segunda ventana durante el año en curso. Así, el mes de mayo fue clave: por un lado, la Agencia publicó oficialmente los resultados para 2020; por otro, dicha Agencia decidió abrir la nueva ventana denominada como Monitoreo Intermedio, disponible entre junio y agosto, cuyas áreas se distribuyeron de la siguiente manera:

- Área académica: exámenes de Lectura y Matemática en 2°, 3° y 5° básico y I medio;
- Área socioemocional: actividades de 1° básico a IV medio.

En otras palabras, el área socioemocional se extendió al conjunto de la educación primaria y secundaria. Con esto, empezó a desarrollarse el diseño más actual del DIA, recibiendo en julio de 2021 otro evento relacionado con su origen: por segundo año, la evaluación del SIMCE se decidió suspender por las medidas restrictivas; en su reemplazo, se determinó aplicar el DIA «a finales del segundo semestre» (Gallardo, 2021; Agencia de Calidad de la Educación, 2021b). Con esto, se implantó la Evaluación de Cierre y extendió el ámbito del área académico a otras asignaturas (Álvarez, 2021):

1. Examen de Lectura: de 2° básico a II medio;
2. Examen de Matemática: de 3° básico a II medio;
3. Examen de Historia y Geografía: de 5° a 7° básico;
4. Examen de Formación Ciudadana: sólo 8° básico; y,
5. Actividades del área socioemocional: de 1° básico a IV medio.

Por tanto, el año 2021 fue decisivo para la configuración e implementación del DIA bajo el esquema de ventanas a lo largo del año escolar. En octubre de 2021, la Agencia publicó la Resolución Exenta N°618 que regula el DIA. En esta, se define al DIA de la siguiente manera:

El DIA es una herramienta evaluativa puesta a disposición de los directivos de los establecimientos educacionales por la Agencia de Calidad de la Educación, mediante una plataforma web y/o soporte en papel, para su uso interno, que permite monitorear el aprendizaje de los estudiantes en diferentes momentos, a lo largo del año escolar.

Y, con ello, declara que sus objetivos específicos son:

1. Evaluar los aprendizajes de los estudiantes en las áreas académicas y grados que se determinen, conforme al currículum nacional vigente.
2. Evaluar determinados aspectos del desarrollo socioemocional de los estudiantes, en relación [sic] a áreas relevantes y que inciden en su aprendizaje integral.
3. Entregar información de resultados a nivel establecimiento, grupo curso y de estudiantes, según corresponda, resguardando la confidencialidad de los datos personales para usos externos de acuerdo [sic] al propósito de la evaluación.
4. Orientar la toma de decisiones de los establecimientos educacionales en el ámbito de la gestión pedagógica, en base a [sic] los resultados obtenidos.

Con esta cronología, se da cuenta que el DIA responde a una evaluación de la educación la cual, naciendo en condiciones adversas, puede permitir ampliar el espectro de las variables que explican el desempeño educativo sin reducirlo al ámbito académico o de contenidos. Hasta entonces, este ámbito se circunscribía a los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) en cuestionarios de calidad y contexto complementarios del SIMCE y los Estándares de Aprendizaje «con el fin de ampliar la concepción de calidad educativa a una noción más integral» (Unidad de Currículum y Evaluación, 2023). Normados por el Decreto N°381/2013 del Ministerio de Educación, son ocho indicadores que, como se observa en Tabla 3, sostienen «información acerca de los resultados obtenidos por un establecimiento educacional» (Decreto N°381/2013 del Ministerio de Educación). El DIA, en este ámbito, cambia esta definición y propósito por habilidades socioemocionales en la trayectoria de cada estudiante.

Tabla 3*Indicadores de Desarrollo Personal y Social del SIMCE (2023)*

Indicador	Dimensiones
Autoestima académica y motivación escolar	1. Autopercepción y autovaloración académica 2. Motivación escolar
Clima de convivencia escolar	1. Ambiente de respeto 2. Ambiente organizado 3. Ambiente seguro
Participación y formación ciudadana	1. Sentido de pertenencia 2. Participación 3. Vida democrática
Hábitos de vida saludable	1. Hábitos alimentarios 2. Hábitos de vida activa 3. Hábitos de autocuidado
Asistencia escolar	Tasa de asistencia por establecimiento
Retención escolar	Tasa de retención por establecimiento
Equidad de género	Equidad de género [sic]
Titulación técnico-profesional	Tasa de titulación técnico profesional

Nota. Fuente: adaptación del Decreto N°381/2013 del Ministerio de Educación.

Por último, se observa que, en su origen, el DIA se consideró como una ventana de oportunidad *vis à vis* los impedimentos para continuar la evaluación del SIMCE; no obstante, implicó desmarcarlo de la estructuración de este y generó un campo propio para el Diagnóstico, en lugar de constituir un reemplazo del uno por el otro.

Cumplimiento de los objetivos específicos del DIA

Desde la primera aplicación del DIA, en 2020, hasta la ventana de diagnóstico en 2023, la participación de establecimientos que lo aplican ha crecido: entrabas se ha pasado de 2.916 entidades a 10.149; es decir, se trata de un incremento del 348,05%. Esta primera aproximación, donde la cobertura se ha ampliado de manera patente, lleva a analizar el nivel de cumplimiento de sus objetivos específicos declarados por la propia Agencia.

Cumplimiento del OE1

El OE1, relacionado con el ámbito académico del DIA de acuerdo con el currículum nacional, comenzó a desarrollarse a partir de la disposición, por parte de la Agencia, de dos exámenes de contenidos en Lectura y Matemática para los cursos de 2° básico a II medio y de 3° básico a II medio respectivamente. Este primer instrumental ajustó sus ítems conforme al currículum priorizado por el Consejo Nacional de Educación, vigente desde mayo de 2020 hasta fines de 2022. Tal instrumental fue modificado en marzo de 2023, donde el Ministerio de Educación (MINEDUC, en adelante) realizó la actualización de la priorización curricular para la reactivación integral de aprendizajes, cuya vigencia será hasta 2025; esta actualización está en la base de los actuales instrumentos de evaluación académica del DIA.

Los grados y las asignaturas dispuestas para el DIA por la Agencia son definidos al interior de la División de Logros del Aprendizaje (CP, 27 de septiembre de 2023). Esta División dispone una propuesta para ser aprobada por la Secretaría Ejecutiva al inicio de cada período de aplicación, considerando los recursos disponibles para la aplicación del instrumento; en dicha propuesta, se definen los niveles y asignaturas por ventana. Así, de 2020 a fines de 2023, se han presentado instrumentos de evaluación académicas en seis asignaturas además de un instrumento de reactivación para la lectura enfocado en los niveles de 2° a 4° básicos en 2023 (véase, Tabla 4).

Tabla 4*Instrumentos implementados del DIA por asignatura (2020-2023)*

Asignatura	Año ^a	Primera Ventana	Cantidad de Ventanas ^b	Niveles Disponibles
Lectura	2020	Diagnóstico	10	2° Básico a II Medio
Matemática	2020	Diagnóstico	10	3° Básico a II Medio
Historia	2021	Cierre	5	5° a 8° Básico
Formación Ciudadana	2021	Cierre	1	8° Básico
Escritura	2021	Cierre	4	5° y 6° Básico
Ciencias Naturales	2023	Cierre	1	5° a 8° Básico
Reactivación para Lectura	2023	Diagnóstico	3	2° a 4° Básico

Nota: ^a Refiere al año de implementación; ^b Refiere a la cantidad de ventanas donde se ha dispuesto. Fuente: elaboración propia con base en Agencia de Calidad de la Educación.

Como se observa en Tabla 4, el DIA comenzó a incluir nuevas asignaturas en ventanas cuya primera versión es diagnóstica o de cierre. En este sentido, la ventana de Monitoreo Intermedio no innova, sino que mantiene Lectura y Matemática.

Cumplimiento del OE2

El OE2, vinculado con el desarrollo socioemocional estudiantil, se relaciona con las diferencias que radican entre DIA y SIMCE desde su inicio en 2020. Para esto, se realizaron «tres procesos de revisión con el fin de integrar los desarrollos actuales» de las habilidades socioemocionales al currículum vigente en el punto de competencias transversales (Agencia de Calidad de la Educación, 2023c). Ahora bien, en este sentido, el DIA parte de una base reconfigurada intencionalmente para asimilar un «currículum socioemocional»: a partir de los objetivos de aprendizaje de la asignatura «Orientación» (de 1° básico a II medio), de las «Habilidades para el Siglo XXI» (de III a IV medio) y de los Objetivos de Aprendizaje Transversales, se contemplan bases curriculares cuyas competencias no son académicas. De aquí que la Agencia sostenga lo siguiente:

Aunque no exista un currículum socioemocional propiamente tal, existe una relación muy próxima entre los ejes o actitudes que se busca promover y algunas habilidades socioemocionales que posteriormente fueron seleccionadas para ser evaluadas en el DIA, ya sea mediante los cuestionarios de 4° Básico a IV Medio, o a través de la técnica proyectiva de un cuento en 1° a 3° Básico (Agencia de Calidad de la Educación, 2023c, p. 16).

En definitiva, la Agencia determinó nueve habilidades socioemocionales a medir según grado de relación personal (véase, Agencia de Calidad de la Educación, 2023c, p. 34):

1. Conciencia de sí mismo/a, intrapersonal;
2. Autorregulación, intrapersonal;
3. Toma responsable de decisiones, intrapersonal;
4. Conciencia de otros/as, interpersonal;
5. Empatía, interpersonal;
6. Colaboración y comunicación, interpersonal;
7. Inclusividad, colectiva;
8. Prosocialidad, colectiva;
9. Compromiso democrático, colectiva⁵.

Ante aquellas habilidades, el DIA diseñó dos instrumentos base para su medición. Uno de ellos corresponde a la Actividad Socioemocional: se define como espacios de expresión y diálogo y evalúan las habilidades 1, 2, 4, 7 y 8. El otro corresponde al Cuestionario de Aprendizaje Socioemocional: mide la percepción de las/os estudiantes en las tres

⁵ La categorización de aprendizajes socioemocionales viene definida así por la Agencia (2023, p. 33):

- 1) Intrapersonal: desarrollar la capacidad de reconocer estados emocionales propios, comunicarlos de forma responsable y tomar decisiones de manera reflexiva.
- 2) Interpersonal: desarrollar la capacidad de identificar y respetar los estados internos de otras personas, actuar de manera apropiada hacia la experiencia de ellas y crear un ambiente de comunicación y colaboración.
- 3) Colectiva: desarrollar la capacidad de respetar y valorar las diferencias y particularidades de las personas, actuar de acuerdo con los valores de una convivencia ciudadana (por ejemplo, respeto, solidaridad y buen trato) y participar activamente en los acuerdos para la convivencia y el funcionamiento colectivo.

dimensiones (intrapersonal, interpersonal y colectiva) tanto sobre sí mismos/as como sobre la gestión desarrollada por el establecimiento para la promoción de las habilidades.

Tabla 5

Instrumentos socioemocionales implementados por el DIA (2020-2023)

Instrumento	Año ^a	Primera Ventana	Cantidad de Ventanas ^b	Niveles Disponibles
Actividad Socioemocional	2020	Diagnóstico	10	1° a 3° Básico
Cuestionario de Aprendizaje Socioemocional	2020	Diagnóstico	10	4° Básico a IV Medio

Nota: ^a Refiere al año de implementación; ^b Refiere a la cantidad de ventanas donde se ha dispuesto. Fuente: elaboración propia con base en Agencia de Calidad de la Educación.

Como se observa, por un lado, las habilidades socioemocionales son objeto de evaluación desde 2020 como innovación del DIA. Sin embargo, por otro lado, sólo desde 2023 se ha enmarcado públicamente la construcción de categorías, las definiciones y referencias respecto del desarrollo socioemocional estudiantil, a través del *Marco de Evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales*. Aun cuando se observa un cumplimiento positivo, esta brecha puede ser tomada en las distintas valoraciones y proyecciones del DIA.

Cumplimiento del OE3

Desde 2020, el DIA ha contado con un informe de resultados por curso y establecimiento, generado automáticamente en la plataforma; así, una vez que el curso rendido sea cerrado por el/la docente quien dirige y aplica el instrumento. En el informe responde a cada ventana y entrega información de los resultados obtenidos en ambas áreas. De esta manera, *a priori*, el OE3, relacionado con la entrega de información a nivel establecimiento, grupo curso y estudiantil, se despliega en este informe.

Declarativamente, los resultados del informe sostienen dos objetivos. Uno de ellos es identificar la percepción de estudiantes respecto de las condiciones ofrecidas por el establecimiento en aspectos clave de su desarrollo integral. El otro refiere a diagnosticar los

logros de los aprendizajes basales en función de la actualización vigente de la priorización curricular.

El diseño del informe por establecimiento sintetiza la gestión del establecimiento en datos específicos categorizados por las áreas del DIA. De esta manera, los datos por el ámbito académico son:

1. Resultados según nivel de logro.
2. Comparación de resultados entre hombres y mujeres.
3. Cantidad de estudiantes evaluados.

Y aquellos del ámbito socioemocional son:

1. Descripción y resultados por aspecto según grado evaluado.
2. Cantidad de estudiantes que responden cuestionario.

Por su parte, el diseño del informe por curso se construye por el instrumento evaluado. Por tanto, existen informes por nivel y por tipo (académico o socioemocional). El informe de resultados por asignatura, el cual, según ventana, es insumo para la planeación, ajustes o evaluación en el contraste con los objetivos de aprendizaje según la actualización de priorización curricular, presenta los siguientes datos:

1. Antecedentes.
2. Resultados generales por curso.
3. Resultados por pregunta.
4. Resultados por estudiante.
5. Conclusiones preliminares.

Así también, el informe de resultados del cuestionario socioemocional revela:

1. Aspectos socioemocionales evaluados.
2. Resultados generales por curso.
3. Resultados por pregunta.

Lo anterior distingue a ambos informes en que, en el caso del segundo, hay confidencialidad en las respuestas dadas por estudiantes. Asimismo, un apartado por cada informe recuerda a cada usuario/a el carácter confidencial de los informes.

En 2022, se levantó el Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA: en el proceso de políticas o programas públicos, es una acción dentro de la etapa de retroalimentación (Agencia de Calidad de la Educación, 2022). Se completó 2.715 encuestas de un total de 3.134 entregadas a distintos perfiles usuarios: equipo directivo, docente, apoderados/as y estudiantes. Considerando que la usabilidad principal del DIA corresponde a directivos y docentes, los elementos evaluados destacables fueron los siguientes:

1. Informe de Establecimiento. En escala de 1 (muy mal) a 7 (muy bien), dentro de los aspectos del Informe del Establecimiento, el promedio más alto (6,2) refiere al tiempo de llegada del informe y, en cambio, el más bajo (5,7) al atractivo de la información.
2. Informe de Resultado por Curso. En escala de 1 (muy mal) a 7 (muy bien), los aspectos de este instrumento revelan ciertas brechas entre los equipos directivos y docentes en la valoración del DIA (véase, Tabla 6).

Tabla 6

Aspectos del Informe de Resultado por Curso del DIA (Encuesta 2022^a)

Aspectos del Instrumento	Equipo Directivo Ampliado	Docentes
Relevancia	6,2	5,7
Claridad	6,3	5,7
Atractivo	6,2	5,5
Lenguaje Utilizado	6,3	5,8
Extensión del Documento	6,3	5,5
Tiempo de Llegada ^b	6,4	5,8

Nota: ^a Refiere a la pregunta ¿Cómo evalúa, en una escala de 1 a 7 (donde 1 es muy mal y 7 muy bien), el informe de resultados por curso? Donde los resultados son medias aritméticas; ^b Entendido como «lo recibo o puedo descargar de forma oportuna». Fuente: elaboración propia con base en Agencia de Calidad de Educación (2022).

3. Cuestionario Socioemocional. En escala de 1 (muy mal) a 7 (muy bien), el informe de los resultados del Cuestionario, similar a la evaluación del Informe del

Establecimiento, entre otros aspectos en promedio mejor valorados se sitúa el tiempo de llegada (6,2) y, en cambio, peor valorados el atractivo de información (5,9).

A partir del Estudio de Usabilidad, se puede sintetizar que, admitiendo una percepción positiva en la disponibilidad, el contenido de los informes atrae con dificultad a los segmentos objetivos del DIA. En este sentido, llama la atención la baja evaluación, en relación con otros aspectos, del atractivo del Informe por Curso por parte de docentes: aun cuando la Encuesta no permite correlacionar con otras variables probables motivos y, a partir de esto, dar con factores explicativos causados por el DIA, sí constituye un precedente para las futuras actualizaciones y, asimismo, para estas retroalimentaciones. En todo caso, de manera general, se observa una valoración positiva, con mayor peso en los equipos directivos, del DIA.

Cumplimiento del OE4

Por el OE4, relacionado con la orientación en la toma de decisiones respecto de la gestión pedagógica, se han desplegado ciertos instrumentos para conducir el análisis de resultados y, por consiguiente, la implementación de acciones correspondientes. En Tabla 7, se presentan los recursos según área (académica, socioemocional y multimedia⁶).

El Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA de 2022 también preguntó por las valoraciones de usuarios/as sobre los instrumentos relacionados y, además, las tomas de decisiones (relacionadas con este OE4). Con respecto a los instrumentos, se observa, en Tabla 7, que la mayoría responde a «Sí, lo(s) he revisado, pero no en profundidad» para todos los ámbitos; entre las áreas, destaca aquella académica —mayoritaria incluso entre quienes declaran verlas con profundidad— seguida del ámbito socioemocional; un segmento importante (un quinto del total) no ha visto o lo ha hecho sin profundidad los contenidos multimedia.

⁶ Estos recursos multimedia refieren a dos tipos de cursos: aquellos para el uso y análisis de resultados por parte de docentes y aquellos de orientación para el uso de plataforma.

Junto con lo anterior, el Estudio de Usabilidad y Valoración presentó preguntas relativas a probables acciones de cambio en los dos ámbitos del DIA. En ambos ámbitos, viendo las Tablas 7 y 8, se observan brechas entre las respuestas de equipos directivos ampliados y docentes tanto en priorización como percepción. Así, por un lado, en el ámbito académico, se destaca que, para los equipos directivos, se ha identificado desafíos clave, identificado a estudiantes para mayor apoyo y se ha desplegado reforzamientos o remediales en áreas de menores resultados; en cambio, para docentes, ante todo se ha identificado tanto desafíos clave como principales fortalezas, se ha reconocido estudiantes para mayor apoyo y se ha analizado las causas de los problemas identificados. Por otro lado, en el ámbito socioemocional, se presentan las mismas respuestas en el estrato superior, no obstante, en distinto orden: para los equipos directivos, en orden descendente, se ha priorizado desafíos clave, identificado fortalezas y analizado las causas de problemas; para docentes, se ha analizado las causas, identificado las fortalezas y priorizado las áreas clave.

Tabla 7

Recursos para usuarios por orientación en toma de decisiones del DIA (a 2023)

Área	Recursos ^a
Académica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ficha Académica Docente: Planificar considerando las necesidades académicas de todas y todos los estudiantes 2. Ficha Académica de Equipo Directivo: Relevancia del uso del DIA para la gestión directiva
Socioemocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recomendaciones para aplicación Cuestionario Socioemocional 2. Habilidades socioemocionales evaluadas 3. Marco de evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales 4. Ficha Comunidad Educativa: Buen Trato entre Estudiantes 5. Ficha Comunidad Educativa: Uso de Datos sobre Género 6. Ficha Equipo Directivo: Importancia del Aprendizaje Socioemocional en el Contexto Escolar
Multimedia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad Social Evaluativa (V) 2. ¿Cómo inscribir el establecimiento en la plataforma DIA? 3. ¿Qué tipo de preguntas tienen las evaluaciones DIA? ¿Cómo se responden? 4. ¿Cómo asignar claves a las y los estudiantes? 5. Las Habilidades Socioemocionales y el DIA: una Evaluación para la Gestión Escolar (V) 6. Cuestionario de Aprendizaje Socioemocional (V)

Nota: ^a Todos los recursos corresponden a infografías o, en general, documentos escritos, salvo aquellos con (V) en referencia a vídeo. Fuente: elaboración propia con base en Agencia de Calidad de la Educación (2023b).

Tabla 8

Respuestas sobre conocimiento de recursos del DIA (2022)^a

Área	Revisó en Profundidad		Revisó sin Profundidad		No Revisó		Total
	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	
Académica	231	46,0	214	42,6	57	11,4	502
Socioemocional	203	40,5	227	45,3	71	14,2	501
Multimedia	166	33,0	203	40,4	134	26,6	503

Nota: ^a Se excluyen los resultados del Taller Integrado de Resultados. Fuente: elaboración propia a partir de Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA (Agencia de Calidad de la Educación, 2022).

Ahora bien, se observan ciertas disparidades en la percepción de las acciones tomadas. En el ámbito académico, en Tabla 9, en acciones como diseñar acciones para mejorar resultados académicos, ante el 66,8% de los equipos directivos se enfrenta la percepción de docentes sólo a un 39,7% (es decir, 27,1% de diferencia). En segundo lugar, queda la realización de reforzamientos en áreas de menores resultados (26,0%) y, en tercero, la identificación de estudiantes para mayor apoyo (22,5%).

Asimismo, en el área socioemocional también se observan disparidades entre las percepciones de equipos directivos y docentes. Siguiendo a Tabla 10, nuevamente el diseño de acciones «en general» supone la mayor brecha entre docentes y el equipo directivo (26,4%), seguido de la priorización de desafíos clave (22,5%) y el desarrollo de acciones con el equipo psicosocial del establecimiento (20,4%). Se destaca la brecha, entre quienes sostienen que no se realizan acciones, entre el 4,5% de equipos directivos frente al 8,7% de docentes, es decir, casi el doble de los directivos.

Tabla 9*Percepción de acciones en ámbito académico posterior a aplicación del DIA (en porcentaje)*

Acciones	Equipo Directivo Ampliado	Docentes	Diferencia^a
Identificar o priorizar desafíos claves en el área	70,3	50,2	20,1
Comparar resultados académicos de períodos anteriores	54,0	46,6	7,4
Comparar cursos con base en resultados de DIA	30,0	30,6	-0,6
Analizar principales causas de problemas o necesidades	67,1	47,0	20,1
Identificar principales fortalezas en los ámbitos de aprendizajes	66,5	50,2	16,3
Identificar estado de aprendizaje de cada estudiante	60,8	40,6	20,2
Identificar estudiantes para mayor apoyo en el área académica	70,9	48,4	22,5
Realizar reforzamientos o remediales en áreas de menores resultados	69,4	43,4	26,0
Calificar o asignar notas con base en información entregada por DIA	5,9	3,2	2,7
Diseñar acciones en general para mejorar resultados académicos	66,8	39,7	27,1
Sin realización de acciones	3,6	3,7	-0,1
Otras acciones	3,0	0,5	2,5
Total [Cantidad de Respuestas]	337	219	—

Nota: ^a La diferencia se obtiene de sustraer el porcentaje de respuestas totales del equipo directivo al total de docentes. Fuente: elaboración propia a partir de Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA.

Por último, el cumplimiento del OE4 relaciona el DIA con la gestión pedagógica (véase, Tabla 11). En estos sentido, considerando los otros ámbitos, se observa que el DIA ha servido de manera transversal a la identificación y/o análisis de las causas de problemas identificados, donde, salvando las diferencias de magnitud, equipos directivos y docentes coinciden. Se observa asimismo que hay una acción, en los tres ámbitos, apreciada disparmente entre directivos y docentes: aquellas relacionadas con el diseño de acciones en general para cumplir con la mejora en el desempeño del área respectiva.

Tabla 10

Percepción de acciones en ámbito socioemocional desde aplicación del DIA (en porcentaje)

Acciones	Equipo Directivo Ampliado	Docentes	Diferencia ^a
Identificar o priorizar desafíos claves en el área	69,1	46,6	22,5
Analizar principales causas de problemas o necesidades	62,6	51,6	11,0
Identificar principales fortalezas en los ámbitos socioemocionales	63,2	48,9	14,3
Identificar estudiantes para mayor apoyo en el área socioemocional	60,8	43,8	17,0
Realizar acciones o estrategias en áreas de menores resultados	56,1	36,5	19,6
Diseñar acciones en general para mejorar indicadores socioemocionales	58,8	32,4	26,4
Desarrollar o fortalecer iniciativas de salud mental	40,9	27,4	13,5
Desarrollar o fortalecer acciones del equipo psicosocial o PIE*	46,9	26,5	20,4
Realizar ajustes en los programas de la asignatura de Orientación	36,8	22,8	14,0
Sin realización de acciones	4,5	8,7	-4,2
Otras acciones	3,0	2,7	0,3
Total [Cantidad de Respuestas]	337	219	—

Nota: ^a La diferencia se obtiene de sustraer el porcentaje de respuestas totales del equipo directivo al total de docentes. *Programa de Integración Escolar. Fuente: elaboración propia a partir de Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA 2022.

En consecuencia, a partir del análisis propio en cuanto a coherencia y los resultados del Estudio de Usabilidad, se puede sostener que los objetivos estratégicos del DIA están cumpliendo con su declaración de manera positiva, no obstante, con ciertas brechas en la valoración de los públicos objetivos. El OE1 merece un tratamiento aparte, puesto que pertenece al núcleo académico de la medición en ciernes, considerando la existencia de otro instrumento cercano (SIMCE). Sin embargo, los objetivos 2, 3 y 4, cuya evaluación es positiva, poseen dificultades relativas a su implementación o a su apreciación: el OE2 recibió tardíamente una estructuración definida y general, lo cual puede dañar una utilización

relativamente estándar para los actores interesados; el OE3 manifiesta un aspecto preocupante para quienes ejecutan el DIA, a saber, la atracción o interés en la información de este Diagnóstico; el OE4 llama la atención en las dispares valoraciones respecto de las acciones tomadas a partir del DIA.

Tabla 11

Percepción de acciones en gestión pedagógica desde aplicación del DIA (en porcentaje)

Acciones	Equipo Directivo Ampliado	Docentes	Diferencia
Analizar principales causas de problemas o necesidades	66,8	48,4	18,4
Elaborar o ajustar plan estratégico anual o PME*	59,3	33,8	25,5
Asignar o reestructurar uso de recursos según necesidades identificadas	50,4	24,7	25,7
Evaluar a docentes con base en resultados obtenidos por DIA	7,4	10,5	-3,1
Reestructurar planta docente según resultados obtenidos por DIA	4,5	6,4	-1,9
Desarrollar acciones para mejorar aspectos de gestión de recursos	46,0	27,9	18,1
Desarrollar acciones para mejorar prácticas pedagógicas	69,1	39,3	29,8
Sin realización de acciones	5,0	11,4	-6,4
Otras acciones	2,1	0,9	1,2
Total [Cantidad de Respuestas]	337	219	—

Nota: ^a La diferencia se obtiene de sustraer el porcentaje de respuestas totales del equipo directivo al total de docentes. *Plan de Mejoramiento Educativo. Fuente: elaboración propia a partir de Estudio de Usabilidad y Valoración del DIA 2022.

Coexistencia entre SIMCE y DIA

En 2022, DIA y SIMCE coexistieron como instrumentos de evaluación académica con carácter censal (en tanto el DIA no busca constituir una muestra de una población mayor). La Agencia de Calidad aplicó el SIMCE para 4° Básico y II Medio durante la segunda mitad de noviembre, es decir, en paralelo a la ventana de cierre del DIA (25 de octubre a 9 de diciembre). La recuperación del SIMCE, a propósito de la flexibilización de las medidas restrictivas

por pandemia de COVID-19, conlleva a analizar los elementos de proyección para ambos instrumentos, lo cual se ha logrado a partir de entrevistas semiestructuradas a quienes se encuentran en el diseño y aplicación de esta acción o política pública. La percepción de los actores del diseño e implementación no reduce el ámbito de las políticas públicas a «sus técnicos»; no obstante, ello no quita que, ante una acción pública, constituyan una fuente relevante para el análisis, más aún, cuando dicha acción es relativamente novedosa.

Dos instrumentos de evaluación académica

Una de las aprehensiones en torno al diseño e implementación del DIA refiere a la doble existencia de instrumentos de evaluación que, en su formulación, no contemplaban un complemento uno del otro. De aquí, se observa cierta tensión en el uso de los resultados de la aplicación de los instrumentos (DIA y SIMCE):

Si el DIA te va a entregar resultados que son contradictorios con el SIMCE, vas a tener un problema; y, segundo, es el problema político de sobrecargar a los colegios de evaluaciones: los va a llevar obviamente a sacrificar la que es voluntaria. De ahí, creo que hay que diferenciar el DIA del SIMCE (CP, 20 de octubre de 2023).

Por un lado, se tiene el problema de la carga de evaluaciones externas; por otro, la tensión entre dos instrumentos evaluadores de un mismo ámbito. Esto revela un problema de proyección fundamental: el DIA surgió como evaluación voluntaria mientras el SIMCE no se podía aplicar; por consiguiente, en cuanto el SIMCE volvió, el DIA-académico cesó de sostener un peso propio.

Si tienes una prueba de cierre de año de cuarto básico de Lectura y un SIMCE cuarto básico ¿Cómo conversa la prueba de cierre del cuarto de Lectura con el SIMCE en cuarto básico? ¿En qué se diferencia? Porque, si son iguales, para qué me están haciendo la misma prueba dos veces; pero, si son distintas, cuáles son las diferencias y por qué necesito tener las dos (CP, 27 de septiembre de 2023).

De hecho, se puede expandir las últimas dos interrogantes a este problema: ¿Cuál es el fundamento para las diferencias entre el DIA-académico y el SIMCE? Puesto que, ciertamente, no se incluye sólo la perspectiva del establecimiento (equipo directivo o docente), sino también del Ministerio de Educación, en tanto actor gubernamental, y de la *educación* como sector de la sociedad. De aquí que, inferidas de las entrevistas, se observe el siguiente elemento: la complementariedad de los instrumentos.

Instrumentos complementarios de evaluación

La percepción de las/os diseñadores/as de este programa orienta la discusión al detalle respecto de la relación DIA-SIMCE: el DIA no se constituyó como un reemplazo del SIMCE por una coyuntura externa; que esta coyuntura se haya constituido como ventana de oportunidad es un punto claro, pero el DIA es otro instrumento tanto académica como socioemocionalmente. «Es un desafío tener ese relato, el relato de los tipos de evaluaciones que tenemos, cuáles son sus propósitos y lo que nosotros, como Agencia, proponemos términos de cómo coexisten y cómo son complementarios» (CP, 3 de octubre de 2023). Este relato, según se observa, parte del siguiente fundamento: el SIMCE, cuyo carácter es obligatorio, remite a autoridades externas al establecimiento; el DIA, cuyo carácter es voluntario, remite a autoridades internas. Esta remisión no implica la utilización excluyente, puesto que el diseño está apto para dos tipos de acciones: el primero es insumo para la política pública educacional; el segundo es antecedente para la implementación en la gestión pedagógica localizada (CP, 27 de octubre de 2023; CP, 3 de octubre de 2023).

Por lo anterior, la disyuntiva entre SIMCE-DIA se denota en tres aspectos. El primero refiere a la instantaneidad del acceso a la información: mientras los resultados del SIMCE se entregan seis meses después, el DIA es instantáneo e inmediato. El segundo implica el marco teórico de los instrumentos: «el DIA es una evaluación formativa, porque es parte de un proceso de mejoramiento y de evaluar para mejorar; en cambio, SIMCE es sumativo porque va al final del ciclo» (CP, 3 de octubre de 2023). El tercer aspecto se relaciona con la tensión de los resultados entre SIMCE y DIA, los cuales, por tanto, no pueden ser comparables si acaso sí correlacionables:

La forma en que se aplica, los tiempos en que se entregan los resultados, el tipo de información y la robustez de la información que se entrega. Porque DIA entrega información rápida y (...) súper [sic] atingente a las decisiones que puede tomar un profesor, pero DIA no sirve o no debería usarse para tomar decisiones de política pública, porque los datos que tiene son datos que no te permiten la suficiente robustez para poder ser una decisión de política pública real basada en datos (CP, 11 de octubre de 2023).

Por consiguiente, el DIA-académico y el SIMCE no son reemplazables. Ambos constituyen dos instrumentos de evaluación diferentes en información, disponibilidad, uso y fundamento. Existe la tentación de mezclar ambos en una canasta de insumos para evaluar el desempeño educativo, sin embargo, esto sí implicaría una contradicción entre la medición localizada *ad hoc* a un caso y otra generalizable y estandarizada al conjunto.

Dos instrumentos de evaluación socioemocional

Como se observó, una parte del SIMCE se vincula con el conjunto de IDPS. En una primera aproximación, los IDPS podrían constituir el SIMCE-socioemocional como asimismo el DIA contiene su componente respectivo. Ahora bien, el elemento de proyección relativa al uso de ambos insumos (para política o para gestión) nuevamente surge, no obstante, bajo un aspecto distinto. «El IDPS es principalmente un instrumento para la gestión del establecimiento y un instrumento [sic] de información para la política pública. El DIA es un instrumento de gestión pública: es para ser usado en la sala, con la información que sirve para la sala de clase» (CP, 3 de octubre de 2023). Por tanto, mientras los IDPS constituyen tanto medición conjunta e insumo de política, el DIA es medición localizada e inmediata de ejecución⁷; los primeros pertenecen más bien a la etapa de resultados *ex post* de política, en cambio, los segundos a los resultados *ex dure*, aun cuando sean de la ventana de cierre.

⁷ En una de las entrevistas, de hecho, se apuntó a distinguir SIMCE-global y DIA-estudiante: «el DIA a lo que apunta, más bien, es a la trayectoria de cada estudiante. Ya no es la información de la escuela a nivel global, sino qué pasa con cada estudiante y cómo es trayectoria a lo largo de cada año escolar» (CP, 27 de septiembre de 2023).

Ahora bien, este ámbito socioemocional posee un elemento de proyección propio que remite a los orígenes del DIA. En estos, la configuración de este ámbito provino ciertamente del SIMCE en cuanto IDPS (CP, 27 de septiembre de 2023); así también, las medidas restrictivas y la apreciación de casi-reemplazo entre SIMCE y DIA dotaron a la innovación de este ámbito un carácter todavía anclado en diseños pasados: al momento, los IDPS constituían una prueba entre otras dentro del SIMCE y el cuestionario socioemocional mantiene esta característica en su implementación. De esta manera, se identifica un elemento proyectivo referente al cambio en la evaluación del ámbito socioemocional desde el levantamiento de información hasta los efectos de los resultados:

Es difícil comprender que lo socioemocional no es otra asignatura más, que no se aborda como una asignatura más. Es una evaluación que debiera tener mucho más diálogo y (...) tiene un vínculo. La evaluación del IDPS [*sic*] se pone casi como una prueba más, cuando en realidad la recomendación (...) es cuando tú vas a hablar de ti mismo, cuando no hay respuestas correctas e incorrectas; lo que tienes que generar en un clima de confianza y, también, que debiera haber una devolución —bueno, toda esta lógica no está. Entonces, el desafío es que nosotros quisiéramos dársela al DIA, pero el sistema es bien fuerte; entonces, es una pelea para tratar de que, por lo menos, en el DIA, ya que en el IDPS [*sic*] no se puede, crear (...) las condiciones adecuadas para un cuestionario que toca aspectos socioemocionales, condiciones que tienen que ver con crear clima de confianza, con mantener la libertad para expresar lo que se siente y se opina, para ser sincero (CP, 3 de octubre de 2023).

En consecuencia, el DIA-socioemocional sostiene este elemento no sólo por una diferencia en la enmarcación y el alcance de sus resultados, sino también en la posibilidad de cambiar la aproximación al desempeño socioemocional de cada estudiante. Constituye, pues, elemento de proyección y desafío de programa público.

Recursos

Por último, un nudo crítico remite a la coexistencia de los SIMCE y DIA en una misma Agencia con recursos escasos. Cada instrumento responde a un proceso imbricado que moviliza recursos tecnológicos, pecuniarios, humanos insertos un ciclo presupuestario que, en conjunto, aseguren el cumplimiento en plazo para el inicio y cierre de los instrumentos.

La proyección del DIA con respecto a un SIMCE bastante anterior se encuentra dificultada, debido a que se ejecutan de manera paralela y simultáneamente. El SIMCE es de carácter obligatorio y general, mientras el DIA es voluntario y a voluntad; en consecuencia, como disyuntiva económica, bajo tal caracterización el SIMCE se sitúa como prioritario en la asignación de recursos. Ahora bien, esto revela el cambio en las condiciones de inicio del DIA, con un SIMCE suspendido y condiciones restrictivas que, en cierta manera, estructuraban a su vez ventana de oportunidad. No obstante, en cuanto el SIMCE se retomó, se revelaron las dificultades sostenidas para una sola Agencia con recursos relativamente similares antes y después del DIA.

Implementar el DIA y el SIMCE de forma simultánea afecta la dotación. [Si] aplicar DIA o desarrollar DIA con las personas que había, sin aplicar SIMCE, ya era complejo, (...) aplicar DIA y SIMCE al mismo tiempo es prácticamente imposible. Todo esto genera sobrecarga laboral, genera complejidad, cumplimiento en plazos, todo esto afecta a los equipos que reciben insumos.

De las entrevistas, se observa que, además del nudo crítico para la permanencia del DIA, hay dos vías de solución con sus respectivas dificultades. La primera refiere a la externalización de ciertas etapas, por ejemplo, en diseño o en implementación; el problema radica en que «igual caen en el equipo interno de la Agencia poder validar que, efectivamente, esos instrumentos que estamos [externalizando] cumplan con todo lo que tienen que cumplir; se pueden hacer externalizaciones de ciertas partes del proceso, pero hay otras que no» (CP, 11 de octubre de 2023). La segunda remite a que, ante un nuevo producto estratégico para la Agencia, corresponde una nueva organización dentro de esta: «necesitamos

gente para que puedan trabajar en equipos completamente paralelos, tener gente que vea sólo DIA y otra gente que vea sólo SIMCE» (CP, 3 de octubre de 2023).

En definitiva, un elemento de proyección para la coexistencia de ambos instrumentos es el aspecto de recursos para ambos. El recurso más problemático, según las entrevistas, se relaciona con el recurso humano: validar, aplicar, levantar, procesar y entregar resultados requieren, según los actores del diseño, incremento en la dotación para sostener la eficacia. Con todo, se puede sostener que se trata del elemento de proyección crítico para el DIA: ante una disyuntiva entre SIMCE y DIA, teóricamente «cuanto más avanzamos en el proceso, más difícil nos resulta cambiar de un camino [*path*] a otro» (Pierson, 2004, p. 18); por tanto, el SIMCE podría priorizarse ante el DIA. No obstante, justamente es un elemento de proyección considerado por quienes han diseñado esta acción pública.

Consideraciones finales

Con lo anterior, analizar la implementación del DIA es relevante para estudiar la forma en que el Estado, en general, y la Agencia de Calidad, en particular, se adaptan para responder a sus mandatos normativos y, en última instancia, democráticos, ante eventos de contingencia. Se trata de una aproximación para estudiar la manera en que, concretamente, un servicio público diseña una alternativa para asegurar la provisión de su producto (información al sistema educativo) sin perder el fin último (la mantención o recuperación de aprendizajes y la disminución de brechas educativas).

La implementación ideal de todo programa público exige que justamente en su desarrollo se evalúe el avance conforme a sus objetivos propuestos. Lo anterior está en la base de la evaluación *ex dure*, cuyos antecedentes muchas veces se basan en las propias evaluaciones institucionales y aproximaciones en marcha por parte de actores relevantes. Como propósito de esta investigación, se puede responder que el DIA ha logrado cumplir con sus objetivos vinculados a las evaluaciones (OE1 y OE2) y a la entrega de información por distintos tipos de población localizada (OE3) a través de un conjunto de instrumentos que es céleramente eficaz. El cumplimiento se desenvuelve a través del tiempo en consideración con la etapa de avance durante año escolar, donde el soporte humano y tecnológico se ha

ajustado para adecuarse a este, ahora bien, sin perjuicio de la sobreocupación percibida por actores clave de la institución. No obstante, el uso de los resultados por la población objetivo es uno de los problemas al momento de comprender la manera de cumplir dichos objetivos: se observa cierta disparidad en la atracción y utilidad percibidas entre los equipos directivos y los grupos docentes. Esto no quita que el OE3 y OE4 se cumpla; pero, sí puede implicar que, al momento de pasar a evaluaciones *ex post*, se perjudique la medición de la eficacia en este punto. Se puede sostener que, para la gestión pedagógica, los equipos directivos valoran el DIA de manera más favorable que los grupos docentes, lo cual es más relevante considerando que los primeros se encargan de la gestión. No obstante, las comunidades escolares requieren cohesión para la construcción de ambientes propicios para el aprendizaje: si la gestión a partir de evidencias, como aquellas proporcionadas por el DIA, se aplica con brechas en el diagnóstico, podría provocar decrementos en el desempeño escolar. Se trata, en consecuencia, de elementos que la Agencia de Calidad debe tomar en cuenta.

La imagen de un DIA como reemplazo o réplica del SIMCE ha quedado truncada. Ni las evaluaciones de aprendizaje por ventana son el examen de una vez anualizado, ni el cuestionario socioemocional son similar de los indicadores IDPS. El DIA se diferencia del SIMCE por su carácter formativo y voluntario, lo que constituye una síntesis de los elementos de proyección desde la perspectiva de su información. Ahora bien, lo anterior no quita las dificultades ante recursos siempre escasos de la Agencia: frente a un SIMCE obligatorio y anualizado a una vez, el DIA sostiene el riesgo de postergación ante problemas de recursos. Este elemento es el nudo crítico cuya superación no sólo pasa por más recursos, dando una propuesta inmediata; sino también, de manera más duradera, por una atracción y utilización valoradas positivamente como instrumentos de mejora en el desempeño y bienestar por parte los distintos segmentos de las comunidades escolares adheridas.

Referencias

- Álvarez, M.** (20 de agosto, 2021). *Estudiantes de octavo básico serán evaluados en Formación Ciudadana*. Diario Concepción. <https://www.diarioconcepcion.cl/ciudad/2021/08/20/estudiantes-de-octavo-basico-seran-evaluados-en-formacion-ciudadana.html>
- Agencia de Calidad de la Educación** (2013). *Informe Técnico SIMCE*. Publicaciones Agencia de Calidad de la Educación.
- Agencia de Calidad de la Educación** (2017a). *Evaluación de la implementación de la marcha blanca del Subsistema de Evaluación Progresiva*. Publicaciones Agencia de Calidad de la Educación.
- Agencia de Calidad de la Educación** (2017b). *Evaluaciones Nacionales Estandarizadas*. Publicaciones Agencia de Calidad de la Educación.
- Agencia de Calidad de la Educación** (2018). *Balance de Gestión Integral 2017*. DIPRES.
- Agencia de Calidad de la Educación** (22 de febrero, 2021a). *Diagnóstico Integral de Aprendizajes 2021: colegios sabrán en qué situación inician el año escolar los estudiantes*. *Agencia de Calidad de la Educación*. <https://www.agenciaeducacion.cl/2021/02/>
- Agencia de Calidad de la Educación** (2021b). *Agenda de Calidad de la Educación suspende SIMCE 2021: se aplicará Diagnóstico Integral de Aprendizajes «a finales del segundo semestre»*. *Revista de Educación*. <https://www.revistadeeducacion.cl/17287-2/>
- Agencia de Calidad de la Educación** (2022). *Informe Final. Estudio de Usabilidad y Valoración del Diagnóstico Integral de Aprendizajes (DIA)*. Publicaciones Agencia de Calidad de la Educación.
- Agencia de Calidad de la Educación** (2023a). *Portal de Estudios — Bases de Datos*. *Agencia de Calidad de la Educación*. <https://informacionestadistica.agenciaeducacion.cl/#/bases>
- Agencia de Calidad de la Educación** (2023b). *Diagnóstico Integral de Aprendizaje*. *Agencia de Calidad de la Educación*. <https://diagnosticointegral.agenciaeducacion.cl/>
- Agencia de Calidad de la Educación** (2023c). *Marco de Evaluación de los Aprendizajes Socioemocionales*. Publicaciones Agencia de Calidad de la Educación.

Arenas Caruti, D. (2021). *Evaluaciones de Programas Públicos* (Gestión Pública N°87). CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/7b12c44a-f142-4687-9122-71d8c5c41dc0/content>

Arias, F. G. (2012). *El Proyecto de Investigación*. Editorial Episteme.

Banco Mundial (23 de junio, 2022). El 70% de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizaje y no pueden leer y comprender un texto simple. *Banco Mundial*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>

Castillo Arredondo, S., y Cabrerizo Diago, J. (2010). *Evaluación Educativa de Aprendizajes y Competencias*. UNED-Pearson Educación.

Centro de Estudios MINEDUC (2022). *Education at a Glance 2022. Revisión de indicadores con base en la agenda política contingente*. CEM — Centro de Estudios MINEDUC.

Cizek, G. J. (2010). An Introduction to Formative Assessment: History, Characteristics, and Challenges. En H. Andrade y G.

Cizek (eds.), *Handbook of Formative Assessment* (3-17). Routledge.

EMOL (23 de febrero, 2021). Estudio revela bajos aprendizajes en enseñanza básica y media por impacto de la pandemia. *EMOL — El Mercurio Online*. <https://www.emol.com/noticias/Nacional/2021/02/23/1012983/pandemia-educacion-bajo-aprendizajes.html>

Gallardo, R. (6 de julio, 2021). Agencia de Calidad de la Educación suspende SIMCE 2021: se aplicará Diagnóstico Integral de Aprendizajes a «finales del segundo semestre». *LT — La Tercera*. <https://www.latercera.com/nacional/noticia/agencia-de-calidad-suspende-simce-2021-se-aplicara-diagnostico-integral-de-aprendizajes-a-finales-del-segundo-semestre/VXG4J7CDDFFHNGEL5N2BFUHZ4M/>

Gobierno de Chile (2020). *Estrategia Gradual 2020. Plan Paso a Paso*. Publicaciones Gobierno de Chile. https://cdn.digital.gob.cl/public_files/Campa%C3%B1as/Corona-Virus/documentos/paso-a-paso/Estrategia-Gradual.pdf

Himmel, E., Olivares, M. A., y Zabalza, J. (1999). *Hacia una Evaluación Educativa*.

Aprender para Evaluar y Evaluar para Aprender. PUC-MINEDUC.

Navarrete Yáñez, B., y Figueroa Rubio, P. (2013). Los problemas de la implementación Top-Down a nivel local. Un estudio de caso sobre Seguridad Ciudadana. *Documentos y Aportes en Administración Pública y Gestión Estatal: DAAPGE*, (20), 81-109.

Pierson, P. (2004). *Politics in Time*. Princeton University Press.

Pülzl, H., y Treib, O. (2007). Implementing Public Policy. En F. Fischer, G. J. Miller y M. S. Sidney (eds.), *Handbook of Public Policy Analysis. Theory, Politics, and Methods* (89-108). CRC Press.

Orozco-Jutorán, M. (2006). La Evaluación Diagnóstica, Formativa y Sumativa en la Enseñanza de la Traducción. En M-J. Varela Salinas (eds.), *La Evaluación en los Estudios de Traducción e Interpretación*. Bienza.

Unidad de Currículum y Evaluación (2023). Estándares y otros indicadores — Indicadores de Desarrollo Personal y Social. *Currículum Nacional*. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Evaluacion/Estandares-y-otros-indicadores/Indicadores-de-Desarrollo-Personal-y-Social/>