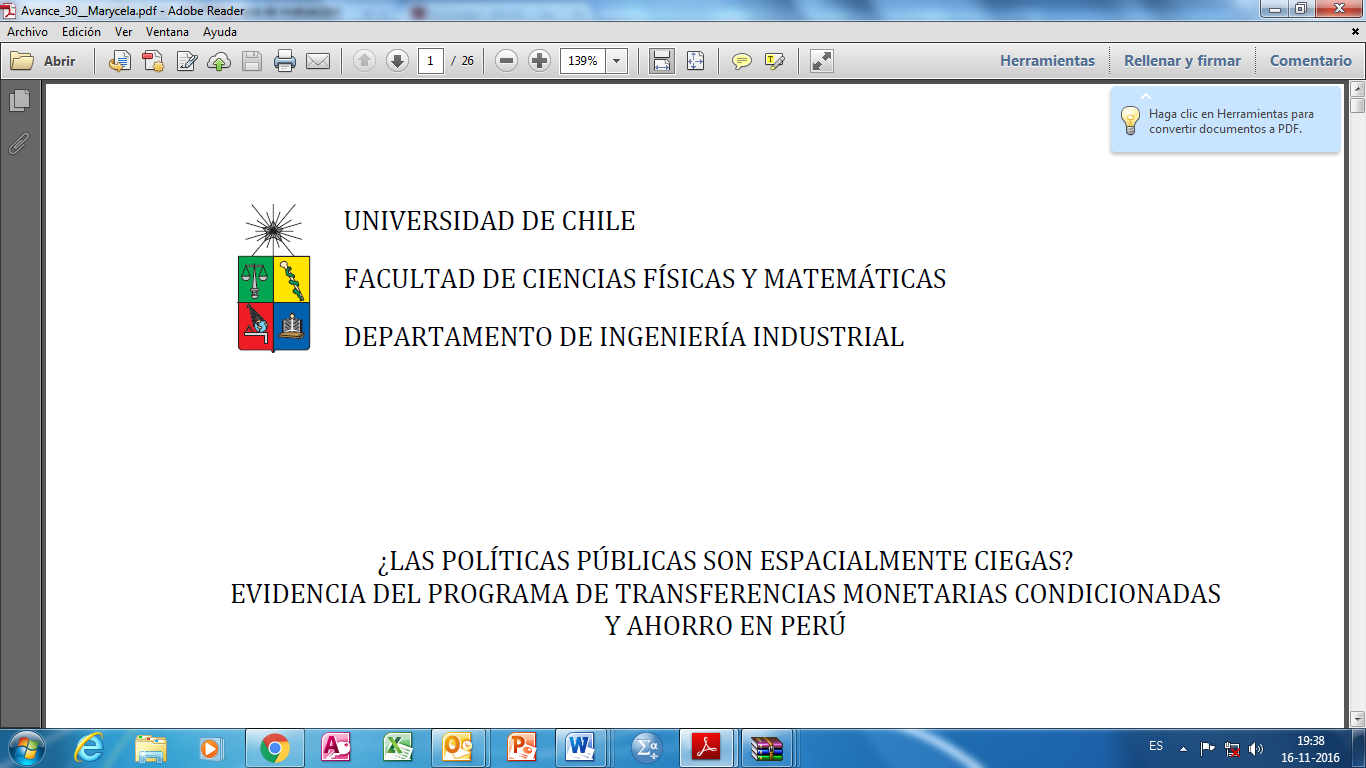
****

**“LA CALIDAD DE LOS ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN INICIAL Y LA CONDICIÓN SOCIOECONÓMICA DE LAS FAMILIAS COMO VARIABLES EXPLICATIVAS DEL DESARROLLO Y RESULTADO DE APRENDIZAJE DE NIÑOS Y NIÑAS”**

**TESIS PATA OPTAR AL TITULO DE MAGÍSTER EN GESTIÓN Y POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Profesora Guía:**

**ABRIL DE 2017.**

**TABLA DE CONTENIDO**

[INTRODUCCIÓN 3](#_Toc480550724)

[OBJETIVOS 4](#_Toc480550725)

[Objetivo General 4](#_Toc480550726)

[Objetivos Específicos 4](#_Toc480550727)

[CALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL 4](#_Toc480550728)

[¿Qué entendemos por calidad en educación inicial? 5](#_Toc480550729)

[Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG) 6](#_Toc480550730)

[VARIABLES SOCIOECONÓMICAS 11](#_Toc480550731)

[Variables sociales e indicadores: 11](#_Toc480550732)

[Medición social en Chile: 12](#_Toc480550733)

[Ficha de Inscripción en Fundación Integra 13](#_Toc480550734)

[DESARROLLO INFANTIL Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE 14](#_Toc480550735)

[La evaluación y los resultados como práctica necesaria 15](#_Toc480550736)

[Perfil del Logro de Aprendizaje de Educación Parvularia (PLAEP – R) 15](#_Toc480550737)

[METODOLOGÍA 17](#_Toc480550738)

[HALLAZGOS, AVANCES Y RESULTADOS HASTA LA FECHA 18](#_Toc480550739)

[Correlaciones de Pearson 18](#_Toc480550740)

[Modelo Regresión Lineal Múltiple 20](#_Toc480550741)

[ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN PRE-ELIMINAR DE LOS RESULTADOS. 22](#_Toc480550742)

[PROPUESTA CARTA GANTT 22](#_Toc480550743)

[BIBLIOGRAFÍA 23](#_Toc480550744)

# INTRODUCCIÓN

La importancia de la intervención en infancia ha tomado en los últimos años relevancia, en primer lugar porque las teorías de apego y afectividad en conjunto con el aporte de las neurociencias han demostrado con éxito que las intervenciones en este rango etario no solo tienen efectos en el corto plazo sino que además en la vida adulta. Por otro lado, los beneficios económicos para los Estados podrían ser mayores en el largo plazo, esto porque se ha demostrado que invertir en infancia temprana es más rentable que varias otras opciones de inversión. En el debate además surge la idea de imperativo ético de los gobiernos y de la sociedad en su conjunto deben priorizar la protección y promoción de la infancia y el reconocimiento de los niños y niñas como ciudadanos. En este contexto es que el tratamiento del desarrollo infantil y los resultados de aprendizaje de los niños y niñas son perentorios en el sentido particular de la necesidad de estudiarlos como un resultado en donde intervienen múltiples factores. La literatura y estudios estadísticamente significativos han demostrado que dentro de las variables que inciden en dichos resultados se relacionan con la calidad de los centros educativos así como también las características de las familias y su nivel socioeconómico.

Este primer documento comienza con el debate en torno al concepto de calidad en educación inicial, destacando, por una parte la necesidad compartida de distintos sectores de la sociedad, en la necesidad de establecer establecimientos de calidad en la intervención de los niños y niñas en edad preescolar. A su vez, este punto llega a la conclusión de que si bien no existe un solo concepto de calidad, ya que este se modifica y evoluciona de acuerdo a un conjunto de factores, existirían ciertos ámbitos o dimensiones que un sistema de calidad debiese contemplar: participación de las familias, calidad de la interacción entre los niños y niñas, estructura curricular y procesos pedagógicos, entre otros (CPCE 2016, OCDE 2016 y Fundación Chile 2012). A su vez, se presenta el Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG), este instrumento es aplicado anualmente a la mayoría de los establecimientos de educación inicial en Fundación Integra dando cuenta del estado de la gestión en cinco procesos definidos institucionalmente: Gestión Pedagógica, Gestión del Relación con las Familias y Comunidad, Gestión de Personas y Equipos, Gestión del Bienestar y Gestión de Cobertura.

En relación a las variables socioeconómicas (segunda variable independiente) se detalla la importancia de contar con indicadores sociales para la política pública sectorial y se menciona aquellos obstaculizadores presentes en el levantamiento de dicha información, luego se realiza mapeo de la medición social en Chile para terminar con la presentación de la Ficha de Inscripción de niños y niñas, instrumento utilizado por Fundación Integra para caracterizar socialmente a los niños, niñas y sus familias.

En cuanto a la variable dependiente: desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, se caracteriza en razón de la literatura nacional e internacional acerca de cuáles son las variables que influirían en dichos resultados, luego se realiza una definición, descripción y sustento teórico del Perfil de Logro de Educación Parvularia (PLAEP.R), instrumento utilizado por Fundación Integra para dar cuenta de los resultados de aprendizaje de niños y niñas y su desarrollo. Además, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos que guiarán el estudio propuesto, con un apartado metodológico que esboza a grandes rasgos el manejo de los datos e instrumento que se pretende utilizar. Por último, se integra una carta Gantt con la proyección del trabajo en distintas etapas o actividades con proyección del tiempo desde el mes de noviembre de 2016 a junio del año 2017.

# OBJETIVOS

## Objetivo General

Determinar la incidencia de la calidad de los establecimientos de educación inicial y las variables socioeconómicas de las familias en el desarrollo y los resultados de aprendizaje de los niños y niñas que asisten a establecimientos de educación inicial.

## Objetivos Específicos

Establecer si existe correlación entre las características socioeconómicas de las familias y el desarrollo y los resultados aprendizaje de niños y niñas que asisten a dichos establecimientos.

Establecer si existe correlación entre la calidad de los establecimientos de educación inicial el desarrollo y los resultados aprendizaje de niños y niñas que asisten a dichos establecimientos.

Establecer cuánto explican las variables del conjunto 2 (calidad de los establecimientos) y las variables del conjunto 1 (características socioeconómicas de las familias) el desarrollo y los resultados aprendizaje de los niños y niñas que asisten a establecimientos de educación inicial.

# CALIDAD EN EDUCACIÓN INICIAL

En Chile en las últimas décadas ha incrementado la preocupación por aumentar tanto la cobertura como la calidad de los servicios focalizados en la primera infancia. En este contexto, el Informe de Política Social 2014 (IPOS), coordinado y elaborado por el Ministerio de Desarrollo Social, indica que en el año 1990 16 de cada 100 niños y niñas entre los 0 y 5 años de edad asistían a educación inicial, mientras que para el año 2011 esta cifra se incrementó y se registraba 44,1%. Además del incremento generado entre 1990 al 2014, para el periodo de 2014-2018 se espera un incremento de 77.000 nuevos cupos para niños y niñas en salas cuna y jardines infantiles (Mensaje Presidencial, 2016; p. 282).

El aumento de la cobertura en educación inicial en Chile ha sido progresivo, con un avance mayor en la segunda parte de la década del 2000, esto como reflejo sustancial de una seria de políticas de protección social “para lo cual el sistema contempla prestaciones de mayor cobertura y otras focalizadas” (…) (IPOS, 2014, p. 20). Las acciones estatales en torno a la protección social terminan cristalizándose en el año 2009 con la creación del Sistema Intersectorial de Protección Social por medio de la Ley N° 20.379 y en conjunto con ello la cobertura en educación inicial está cerca de triplicarse en comparación con el inicio de la década del 90.

Junto con el aumento de cobertura, los esfuerzos también se encuentran focalizados en mejorar la calidad de los servicios prestados a niños y niñas aunque en este segundo ámbito los avances han sido menos evidentes (Tokman, 2010). En este sentido, la Reforma Educacional impulsada por el gobierno de Michelle Bachelet destaca como uno de los pilares o ejes de acción de dicha reforma es asegurar una educación pública de calidad en todos sus niveles (Mensaje Presidencial, 2016; p. 280), para lo cual se ha creado una nueva institucionalidad que comienza con la nueva Subsecretaría de Educación Parvularia dependiente del Ministerios de Educación (MINEDUC), la Agencia de Calidad de Educación y la Intendencia de Educación Parvularia. Estos organismos pretenden en conjunto generar un sistema que asegure la calidad de la educación inicial que reciben los niños y niñas entre los 0 y 6 años de edad.

## ¿Qué entendemos por calidad en educación inicial?

Existe consenso en que el concepto de calidad en educación inicial presenta variaciones (Peralta, 2010), ya en el año 2002 en un ciclo de debates públicos organizados por la Unicef y por la Universidad de Concepción, proponía que las diferencias en el concepto de calidad en educación inicial se debía al contexto histórico y además estaría determinado por el objetivo que persigue. En este sentido, desde una perspectiva de educación inicial, la calidad de las intervenciones tendrían por objetivo potenciar el desarrollo de los niños y niñas en diversas áreas: motora, emocional, social y cognitiva.

A su vez, la educación inicial tendría cuatro perspectivas:

* Es parte del sistema escolar y por ende los objetivos de la educación inicial y lo que debiese lograr la calidad de los establecimientos se vincularía directamente a que los niños y niñas estuviesen preparados para ingresar y desarrollarse en el sistema escolar básico.
* Segunda perspectiva, educación inicial debe orientarse hacia el cuidado y protección que demande la sociedad, con énfasis en cobertura y equidad.
* Tercera perspectiva, educación inicial que apunte a las sugerencias del campo académico.
* Cuarta perspectiva, educación inicial como sistema que responda a las demandas que son expresadas en el ámbito económico y a la necesidad de la incorporación de la mujer al trabajo.

El mismo estudio introduce una nueva categoría al debate indicando que la calidad puede ser medida desde una perspectiva de los mínimos o desde los óptimos (UNICEF, 2002). Por último, el informe destaca dos grupos de factores que incidirían en la calidad de la educación inicial, un primer grupo de factores se relaciona directamente con los centros educativos y estos serían: a) la dependencia (pública, privada, subvencionada y pagada), b) la ubicación geográfica (rural, urbana, capital o regiones), c) estilo de gestión y prácticas pedagógicas y por último d) el clima social imperante.

Un segundo grupo de factores, se relacionarían con la familia, y en primer lugar destaca a) la calidad del ambiente familiar, el segundo factor b) la educación y ocupación de los padres y el tercero a c) orientaciones y expectativa de los padres. En este mismo sentido el informe destaca que los integrantes del debate establecieron que este segundo grupo factores son “identificados como los mejores predictores del desarrollo del niño en sus diversas dimensiones” (UNICEF, 2002; p. 11).

Tietze y Viernickel, en la misma línea de lo que propone UNICEF (2002) postulan que la calidad de los centros de educación inicial abarcan tres conjuntos de factores:

* **Estructura:** refiere a variables como el nivel de formación de los adultos que atiende a los niños y niñas, así como también el coeficiente de adultos por niño, la infraestructura con la cual cuenta el establecimiento, la disponibilidad de material, el tamaño del grupo (número de niños y niñas por aula).
* **Orientaciones:** este segundo conjunto se vincula con las creencias y valores o principios de los adultos en relación al proceso de enseñanza. Cabe destacar que al consignar a los “adultos” los autores refieren tanto los que atienden en los establecimientos como también los padres, madres o adultos significativo de los niños y niñas.
* **Procesos:** refiere directamente a las interacciones entre adultos y niños y niñas además del material disponible para apoyar dichas interacciones.

Por último, los autores hacen mención a que las “variables familiares” influirían fuertemente en el desarrollo y aprendizaje infantil, destacando la escolaridad de los padres, ocupación de los mismos y el nivel socioeconómico familiar.

Actualmente la OCDE (2015) en su informe “Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care”, propone que los centros de educación y cuidado en primera infancia deben avanzar en desarrollo de los niños y niñas, para esto propone que los sistemas de calidad deben avanzar entorno a cinco objetivos: a) establecer objetivos de calidad y estándares mínimos, b) establecer programas de estudio y estándares, c) la calidad del personal, d) avanzar hacia la participación de la familia y la comunidad en general y por último e) un sistema de calidad debe integrar la construcción de datos, propiciar investigación y monitorear las intervenciones.

En suma, podemos concluir que el concepto sigue presentando variaciones en términos de definiciones, sin embargo, existe consenso en que la calidad de los centros educativo que imparten educación inicial tienen efecto en el desarrollo y aprendizaje infantil (OCDE, 2015; Peralta, 2010; UNICEF, 2002). Además de aquello, a pesar de existir ciertas diferencias en la determinación de dimensiones o factores que componen el concepto de calidad y su medición, por lo general los investigadores concuerdan e incluyen los siguientes ámbitos: a) Relación Familia y Comunidad, b) Competencias, habilidades y preparación del personal o de los adultos que se relacionan directamente con los niños y niñas en las aulas, c) Liderazgo en la gestión de los establecimiento, d) Cuidado y Bienestar (CPCE 2016, OCDE 2016 y Fundación Chile 2012). A su vez los autores determinan que son de suma relevancia las variables familiares dirigidas principalmente a la situación económico-social de las familias de los niños (UNICEF, 2002 y Tietze y Viernickel, 2000)

## Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG)

El Instrumento de Seguimiento a la Gestión busca contribuir al desarrollo de los jardines infantiles y salas cuna retroalimentando de forma oportuna y pertinente a la gestión regional, en el marco de Gestión Educativa de Calidad (Fundación Integra, 2016). Este instrumento tiene como objetivo avanzar, en un proceso de mejora continua constatando los niveles de logro en cada uno de los procesos de gestión definidos institucionalmente por Fundación Integra: Gestión de Pedagógica, Gestión Relación con la Familia y Comunidad, Gestión de Personas y Equipos, Gestión del Bienestar y Gestión de Cobertura.

A continuación se presentan una definición de cada una de los procesos de gestión definidos:

* **Gestión Pedagógica:** Estrategias tendientes a desarrollar sistemáticamente situaciones educativas de calidad, teniendo a la base los intereses, características, y necesidades de niños y niñas con foco en su aprendizaje y desarrollo.
* **Gestión Relación con las Familias y Comunidad:** Estrategias tendientes a fortalecer una alianza con la familia y la comunidad valorando su aporte al desarrollo pleno y al proceso educativo de niños y niñas.
* **Gestión de Personas y Equipos:** Estrategias que tienen como finalidad contar con personas y equipos competentes, comprometidos, reflexivos y satisfechos que promuevan las interacciones positivas, el reconocimiento, la promoción de derechos, el perfeccionamiento y la mejora constante desde la perspectiva de un liderazgo apreciativo.
* **Gestión del Bienestar:** Estrategias que tienen como finalidad contar con personas y equipos competentes, comprometidos, reflexivos y satisfechos que promuevan las interacciones positivas, el reconocimiento, la promoción de derechos, el perfeccionamiento y la mejora constante desde la perspectiva de un liderazgo apreciativo.
* **Gestión de Cobertura:** Estrategias que realiza el equipo del establecimiento para responder a la necesidad de las familias de contar con una alternativa de educación inicial, potenciando la asistencia y continuidad de los niños y niñas para el logro de aprendizajes significativos, en el marco del uso responsable y eficiente de la capacidad de atención de sala.

A su vez cada proceso de gestión cuenta con dos o más subprocesos, cada uno de los subprocesos en conjunto con la definición de ellos se muestran en la siguiente tabla:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Proceso** | **Subproceso** | **Descripción** |
| **Gestión Pedagógica** | Interacciones afectivas y cognitivas | Acciones que favorezcan la mediación y el aprendizaje en un contexto de relaciones afectivas entre niños y niñas y adultos y delos niños y niñas entre sí, basadas en la confianza, el reconocimiento y el respeto por uno mismo/a por los demás. |
| Ambiente educativo enriquecido y confortable | Acciones que promueven la organización del espacio con un sentido pedagógico y de bienestar para los niños y niñas. |
| Juego y protagonismo infantil | Acciones que fortalezcan el juego, la participación y protagonismo de niños y niñas durante toda la jornada, entendiendo que el juego, para los párvulos, es un fin en sí mismo y un medio de aprendizaje. |
| Planificación educativa | Desarrollo de un proceso de planificación sistemático integrando, los factores curriculares, los antecedentes evaluativos de niños y niñas así como también el sello pedagógico de cada comunidad educativa. |
| Evaluación Educativa | Desarrollo de un proceso de evaluación permanente y sistemático que retroalimente las prácticas pedagógicas a fin de tomar decisiones para favorecer el desarrollo pleno, aprendizaje y bienestar de niños y niñas. |
| **Gestión Relación con las Familias y Comunidad** | Participación | Acciones que apuntan a favorecer la participación activa de las familias en el proceso educativo de niños y niñasmediante una comunicación fluida y cercana. |
| Trabajo en red | Acciones que apunten a establecer alianzas del jardín infantil con diversos tipos de instituciones y organizaciones, sujetos a particulares, etc. que contribuyan al logro del desarrollo pleno y bienestar de niños, niñas y sus familias, incorporándolos en su comunidad educativa. |
| **Gestión de Personas y Equipos** | Cuidado y fortalecimiento de personas y equipos | Acciones que promueven la mantención de ambientes de trabajo colaborativos, reflexivos, comprometidos, donde el reconocimiento, el buen trato y las interacciones positivas son parte del quehacer cotidiano de las personas y los equipos. |
| Formación continua de equipos | Acciones que apuntan a fortalecer las competencias de los equipos de jardines infantiles y salas cuna, con el fin de propiciar y favorecer la calidad educativa |
| **Gestión del Bienestar** | Convivencia bientratante | Acciones que fortalezcan relaciones de buen trato entre todos los miembros de la comunidad educativa, basadas en la promoción del respeto por el otro(a) y por sí mismo(a). |
| Vida saludable y cuidado del medioambiente | Acciones que fomentan en todos miembros de la comunidad educativa la alimentación saludable . vida activa, la salud y la higiene personal y cuidado del medioambiente. |
| Espacios y ambientes educativos | Acciones que favorezcan espacios y ambientes educativos seguros y cómodos para niños, niñas y adultos. |
| Protección de derechos | Acciones destinadas a fortalecer a los jardines infantiles y salas cuna como espacios protectores para niños y niñas. |
| **Gestión de Cobertura** | Inscripción y matrícula | Acciones que permiten planificar, evaluar, informar, difundir y promocionar acceso y matrícula de niños y niñas. |
| Asistencia | Acciones que permitan potenciar la asistencia continua de niños y niñas. |

Tabla 1. Fuente: elaboración propia en base al “Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión.

El instrumento se compone de 52 preguntas que refieren a los cinco procesos de gestión evaluados por la institución. Las primeras 26 preguntas apuntan a identificar el nivel de desarrollo obtenido en la temática consultada dentro de los cinco procesos de gestión y las últimas 26 contemplan contenidos operativos que corresponden solo a los procesos de Gestión del Bienestar y Gestión de Cobertura presentando respuestas dicotómicas centrándose en la presencia/ausencia de lo consultado o en el cumplimiento/incumplimiento del procedimiento institucional dentro de los jardines infantiles y salas cuna (Fundación Integra, 2016; p. 3).

En cuanto a la rúbrica del instrumento, esta considera seis alternativas en cada uno de los contenidos, que son señalados a continuación:

|  |  |
| --- | --- |
| **Alternativas** | **Descripción de la Alternativa** |
| **Alternativa A** | Estado de implementación del contenido para el cual no se consideran los criterios institucionales según lo orientado. Permite identificar áreas de gestión críticas, que requieren ser abordadas de forma prioritaria. |
| **Alternativa B** | Estado de implementación del contenido para el cual se considera de forma insuficiente los criterios institucionales según lo orientado. Permite identificar áreas de gestión en las cuales existen áreas de mejora que requieren ser abordadas. |
| **Alternativa C** | Estado de implementación del contenido para el cual se considera completamente los criterios institucionales según lo orientado.Permite identificar áreas de gestión en las cuales los equipos han logrado el desarrollo esperado. |
| **Alternativa D** | Estado de implementación del contenido para el cual se considera completamente los criterios institucionales según lo orientado y donde el equipo ha generado un valor agregado en su gestión. Permite identificar y apreciar buenas prácticas a destacar/potenciar. |
| **No Aplica** | En caso de que el contenido no se pueda observar en el establecimiento (ej. no existe nivel de sala cuna en el establecimiento que visita), en estos casos se debe indicar la razón o motivo en la columna "Comentarios a la observación. |
| **No Observado** | En el caso de que el contenido sí sea observable en el establecimiento pero dadas la circunstancias puntuales al momento de la visita, éste no pudo ser observado. En estos casos se solicita indicar la razón o motivo en la columna "Comentarios a la obserrvación". |

Tabla 2. Fuente: elabiración propia en base a "Orientaciones Intrumento de Seguimiento a la Gestión 2015.

En relación a la aplicación, se establece un plazo de tres a cuatro meses, periodo en el cual cada administración regional coordina la aplicación en los distintos establecimientos de la región. Generalmente la aplicación se realiza desde el mes de mayo al mes de septiembre, sin embargo para el año 2015 el instrumento comenzó a ser aplicado el 28 de septiembre, esto a base de una decisión institucional en base a la realidad país y de modificación del instrumento. En cuanto a los aplicadores, cada administración regional cuenta con un Departamento de Planificación y Seguimiento que cuenta con profesionales que visitan los establecimientos para aplicación del instrumento.

Para el año 2015, el Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG) fue aplicado al 636 establecimientos de todo Chile, lo que representa el 70% del total de los establecimientos de administración directa de Fundación Integra. En el siguiente gráfico se muestra los resultados de los contenidos de proceso, en forma general por cada uno de los procesos de gestión.

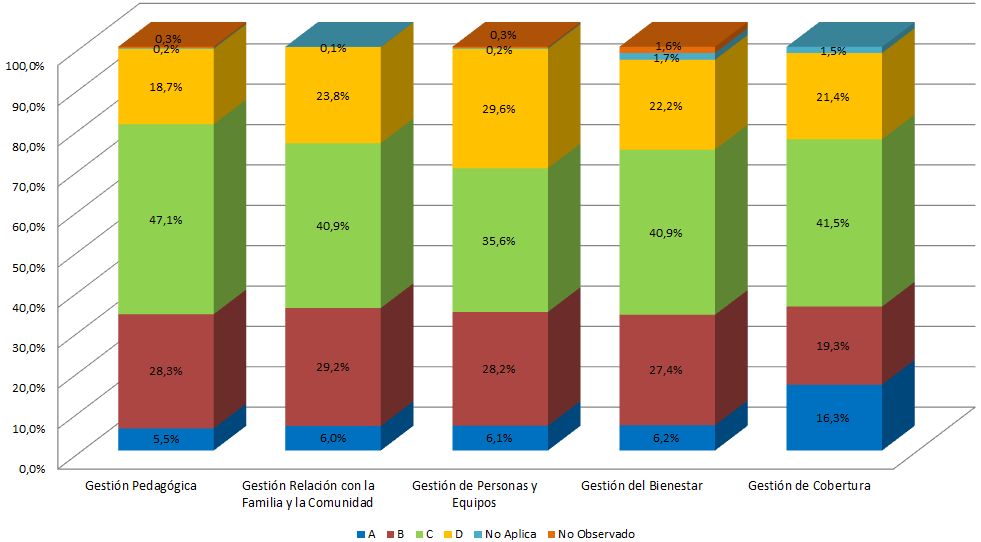


Ilustración 1. Fuente: Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión. Dirección de Planificación y Gestión, Fundación Integra.

Según los resultados del gráfico proceso de Gestión Pedagógica y Gestión de Personas y Equipos son los procesos que obtienen mayoritariamente como resultado las alternativas “C” y “D”, es decir, consideran completamente los criterios institucionales según lo orientado con un 65,74% y un 65,16% respectivamente. Para el caso de los procesos de Gestión Relación con la Familia y la Comunidad se registra un 64,65% entre las categorías “C” y “D”, Gestión del Bienestar con un 63,17%, por último, el Proceso de Gestión de Cobertura registra un 62,81% entre dichas categorías.

Este segundo gráfico muestra los resultados en relación a los contenidos operativos (solo son medidos en los procesos de Gestión de Bienestar y Cobertura) y con posibilidad de respueta binaria (si/no o cumple/no cumple). Según lo que se observa, que para el caso de Gestión de Cobertura la opción “Sí” presenta un alto porcentaje (90,3%), y cerca de un 9% se registra con la opción no. Para el caso del proceso de Gestión del Bienestar se obtiene un 79,7% la opción “Sí” y un 11% la respuesta “No”.

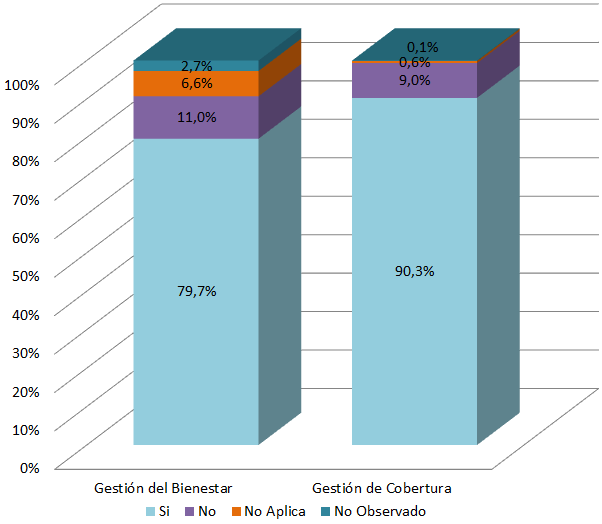


Ilustración 2. Fuente: Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión. Dirección de Planificación y Gestión, Fundación Integra.

De esta forma, la información que recoge el Instrumento de Seguimiento a la Gestión en torno a los cinco procesos de gestión permite visualizar el estado actual en relación al nivel de logro de cada uno de ellos, dando cuenta de la calidad de la atención de los establecimientos a los niños y niñas que asisten.

Si bien este instrumento no tiene como finalidad medir la calidad exhaustivamente, sus procesos de gestión son concordantes con que plantea la literatura como dimensiones que debiese considerar un sistema integrado que mida la calidad en educación inicial, destacándose la mediciones referentes a la vinculación con la familia (Gestión Relación con las Familias y Comunidad), preparación del personal (Gestión de Personas y Equipos), prácticas pedagógicas y currículum (Gestión Pedagógica).

# VARIABLES SOCIOECONÓMICAS

## Variables sociales e indicadores:

Según la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), en su “Informe Panorama de la Sociedad 2014, Indicadores Sociales de la OCDE”, “existe una creciente demanda de datos cuantitativos sobre el bienestar social” (OCDE, 2014; p. 77). Además de la demanda ciudadana, existen tres ámbitos en los cuales el abordaje y construcción de indicadores sociales son relevantes, primero, permiten conocer la situación de un país entorno a la realidad o diagnóstico social, en segundo lugar trabajar en base a ellos lograría una mayor eficiencia y eficacia en políticas públicas sectoriales y por ende un mejor gasto de los recursos fiscales. En tercer lugar la trazabilidad de los mismos permitiría no solo la medición de resultados sino además conocer el impacto que provocan las intervenciones del Estado con miras en focalizar los más vulnerables y desprotegidos (INE, 2009).

Por último, la OCDE agrega que los indicadores sociales son aún más relevantes en períodos que devienen de crisis económicas, esto porque ante una situación fiscal reducida e inestable se hace aún más perentorio que exista un gasto fiscal focalizado, eficiente y eficaz con fuentes de financiamiento robustas para gastos que son permanentes (IPOS, 2015 y OCDE, 2014).

A pesar de la importancia de estos instrumentos, los autores concuerdan en que existirían ciertos obstaculizadores para determinar las variables y construir indicadores sociales. Según Simón Cecchini (CEPAL, 2005), existirían problemas metodológicos que se centran en el levantamiento de la información que se requieren para establecer datos sociales, estos obstaculizadores se podrían clasificar en siete ámbitos: a) existencia de los datos, b) posibilidad de cobertura de zonas geográficas (alejadas por ejemplo) y subgrupos demográficos, c) pertinencia de conceptos y métodos (en relación a las normas internacionales), d) datos oportunos, e) accesibilidad de los datos y, por último, f) proliferación de los indicadores.

En suma a los obstaculizadores que se presentan para el levantamiento de información, el Instituto Nacional de Estadísticas en Chile (INE, 2008) agrega que la construcción de datos sociales se encuentran mediada principalmente por dos características propias de la realidad social:

* Los indicadores sociales y su construcción varían de acuerdo el país, esto porque cada nación define metas distintas entorno al desarrollo social, lo cual repercute en las variables socioeconómicas que se observan y consecutivamente a la construcción de indicadores sociales.
* Los indicadores sociales varían de acuerdo a los paradigmas dominantes, por lo cual existen variaciones en el tiempo, en este sentido “cabe destacar que el paradigma de mayor presencia – y el dominante actualmente- es aquel que apunta al “Bienestar”, por tanto en gran parte de los sistemas de indicadores de países o de organizaciones el “Bienestar” es la meta tanto a conseguir por los gobiernos, como a medir por medio de los indicadores” (INE, 2009; p. 68).

Si bien ambas características antes mencionadas imprime en los indicadores sociales una idea de relativismo en la construcción de ellos, el mismo informe del INE reconoce que existen algunos tópicos en los cuales las distintos países coinciden, dentro de los cuales la pobreza, la salud, educación y el empleo se encuentran presentes y se perfilan como categorías de interés para los respectivos gobiernos.

## Medición social en Chile:

La protección social se ha convertido en América Latina “en uno de los pilares de estrategia social” (CEPAL, 2009; p. 5). En Chile, durante los últimos años se ha instalado en el discurso la importancia de reducir la pobreza y disminuir la desigualdad para lo cual se han establecido una serie de reformas y distintos instrumentos que han apoyado en mayor o menor medida la disminución de las brechas. Con este objetivo, es que el Ministerio de Desarrollo Social (MDS) con el propósito de fortalecer el sistema de protección social chileno (MDS, 2016) avanza en la construcción y fortalecimiento de instrumentos “que permitan cuantificar, identificar y caracterizar con mayor precisión a la población más vulnerable” (IPOS, 2015; p. 2); de esta forma se cuenta con un instrumento de medición de la pobreza basado en los ingresos (metodología desde 1990) y un sistema de medición de pobreza multidimensional, este último “reconoce que la pobreza es un fenómeno más complejo que la falta de ingreso para adquirir una canasta básica de consumo, y que la situación de pobreza de muchas personas y hogares queda en evidencia en las carencias que ellos sufren en distintas dimensiones” (MDS, 2013; p. 3).

A las distintas metodologías de medición de pobreza se suma “un nuevo sistema de apoyo y selección de usuarios de beneficios, prestaciones y programas sociales” (IPOS, 2015; p.2) que reemplazaría gradualmente el uso de la Ficha de Protección Social. Este nuevo sistema se conoce como Registro Social de Hogares y se construye con “información que aporta el hogar y bases de datos que posee el Estado, cómo: Registro Social de Hogares, Servicio de Impuestos Internos (SII), Registro Civil, Administradoras del Fondo de Cesantía (AFC), Instituto de Previsión Social (IPS), Superintendencia de Salud y Ministerio de Educación, entre otros” (MDS, 2016), de esta forma el Estado ubica al hogar en un tramo de calificación socioeconómica.

## Ficha de Inscripción en Fundación Integra

Fundación Integra, con la finalidad de gestionar de forma más eficaz y eficiente la generación de conocimientos para caracterizar socialmente a los niños, niñas y familias que atiende en los jardines infantiles y salas cuna, construye un instrumento propio que es compartido con el Ministerio de Desarrollo Social y es aplicado a la totalidad de niños y niñas que lo solicitan en los distintos centros educativos. Este instrumento “permite recoger información relevante y pertinente de la situación de vulnerabilidad social de los niños, las niñas y sus familias, que tiene por la finalidad ordenar y sistematizar el proceso de ingreso a los jardines infantiles y salas cuna de Integra, ya sean de administración directa o delegada, permitiendo identificar las características de quienes postulan a los establecimientos” (Fundación Integra, 2016; p. 5).

De esta forma, la “Ficha de Inscripción” tiene como base la noción de vulnerabilidad social y pobreza. En cuanto a la pobreza, Fundación Integra utiliza un concepto definido por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y se relaciona con una “privación de elementos de importancia vital para las personas, tales como comida, agua potable, instalaciones sanitarias, atención a la salud, vivienda, educación e información” (CEPAL citado por Fundación Integra, 2008; p. 2). Además agrega que la situación de pobreza no solo se vincula a la carencia de ingresos en una familia, sino que además se encuentra mediada por la posibilidad de acceso a servicios o prestaciones sociales.

En cuanto a la vulnerabilidad, se caracteriza por ser una situación social riesgosa que no solo afecta los niños y niñas sino que a la calidad de vida de las familias en general. En esta misma línea, las familias vulnerables se caracterizarían por estar expuestas a cuatro riesgos: a) Inconvenientes para acceder condiciones habitacionales, de vivienda y sanitaria, b) Dificultades para acceder a mejores condiciones educativas, laborales, previsionales y de salud, c) Baja o nula participación en redes o actividades de ocio y d) Menos acceso a la información, menos oportunidades de desarrollo económico y social.

De esta forma la ficha de inscripción contempla las siguientes seis variables que se muestran en la siguiente tabla:

|  |  |
| --- | --- |
| **Variables de Vulnerabilidad Social de los niños, niñas y sus familias contempladas en la Ficha de Inscripción en Integra** | |
| Tipos y Formas de Organización Familiar | Ámbito Previsional y Salud Mental y Física |
| Características Educacionales | Hábitat y Condiciones Ambientales |
| Ámbito Laboral | Ingresos Económicos |

Tabla 3. Fuente: Elaboración propia en base a "Lineamientos para el Proceso de Inscripción y Matrícula de niños y niñas nuevos 2016-2017.

* **Tipos y Formas de Organización Familia:** esta variable contempla con quién vive habitualmente el niño o niña, además de cuidado del niño durante día y condición de jefatura de hogar.
* **Características Educacionales:** se busca conocer el nivel de escolaridad de la mamá, el papá o el encargado del niño o niña.
* **Ámbito Laboral:** se centra en conocer la actividad actual que realiza el padre, madre o el encargado del niño o niña.
* **Ámbito Previsional y Salud Mental y Física:** en relación a la mamá, papá o encargado del niño o niña, acá se pesquisan además presencia de discapacidades, enfermedades de carácter crónicas y catastróficas.
* **Hábitat y Condiciones Ambientales:** entorno a estas variables se busca identificar las condiciones de vivienda, la calidad de la misma y con qué servicios básicos cuenta.
* **Ingresos económicos del grupo familiar:** se incorporan los ingresos por concepto de remuneraciones del padre, madre o encargado y de otros que habiten en el mismo hogar (jubilaciones, montepíos y subsidios).

# DESARROLLO INFANTIL Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

La evidencia internacional respalda la necesidad de intervención temprana en niños y niñas durante los primeros años de desarrollo, en este sentido, el Banco Interamericano de Desarrollo revisó en el año 2010 33 intervenciones de estimulación infantil temprana en niños 0 a 3 años en los países en vías de desarrollo concluyendo que “las intervenciones de mayor intensidad y de mayor duración son las más eficaces”… a su vez, en el mismo artículo se concluye que dichas intervenciones para ser más efectivas deberían focalizarse en niños y niñas más desfavorecidos (BID, 2013; p. 1; Melhuish, 2004).

En Chile, un reciente estudio del Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP, 2012) analizó los efectos que tienen asistir a sala cuna y jardín infantil desde los tres meses hasta los cuatro años de edad. Dentro de los resultados se destaca que no existen diferencias significativas en el desarrollo y resultados de aprendizaje infantil entre niños y niñas que asisten a una sala cuna o niños que no se encuentran asistiendo, no obstante las diferencias comenzarían a ser sustanciales en niños y niñas desde los tres años de edad, es decir, en jardín infantil. Por último, el mismo estudio, declara que dichas diferencias en el desarrollo de los niños y niñas estarían dados por la calidad de los establecimientos.

Este mismo diagnóstico es compartido por Bouguen, Filmer, Macours y Naudeau (2014) quienes estudiaron el impacto global de un programa en una serie de resultados de la primera infancia concluyendo que los resultados en el desarrollo de niños y niñas no son estadísticamente significativos, e incluso agrega que para una muestra de niños y niñas con mayor exposición al programa se obtuvieron resultados con impacto negativo sobre la variable cognitiva de los niños y niñas (Bouguen, 2014).

Además del aporte de la neurociencia, en términos de desarrollo temprano de niños y niñas y su manifestación en la compleja red neuronal, y en conjunto con las teóricas de apego y afectividad que son las matrices teóricas que se encuentran en base a los estudios antes mencionados, existe un punto de vista económico que respalda la importancia de la inversión en programas que apunten al desarrollo de la primera infancia (Heckman, 2006). En efecto, invertir en prestaciones sociales en primera infancia sería rentable en el mediano y largo plazo, en este sentido incluso evaluaciones de impacto destacan que la inversión e intervención de buena calidad en niños y niñas produce beneficios económicos siete veces mayores que la capacitación laboral (Cunha y Heckman, 2009). Un segundo aspecto de importancia en el ámbito económico se relaciona con la preocupación creciente de aumentar la incorporación de la mujer en el mercado del trabajo formal, para esto además de los incentivos a los demandantes de trabajo para aumentar el empleo femenino, la creación de sistemas de cuidado y protección de los niños y niñas son fundamentales para que las mujeres que son madres se inserten de mejor forma al trabajo formal. Por último, los resguardos económicos adquiere aún más relevancia en economías fiscales estrechas dañadas por la crisis económicas cíclicas en dónde es perentorio generar gasto fiscal responsable, focalizado y con miras en a la eficiencia y eficacia con proyección en la sustentabilidad en el futuro.

## La evaluación y los resultados como práctica necesaria

Luego de revisar la importancia de la intervención temprana y algunas relaciones entre los resultados y otras variables, a continuación se destaca la importancia de contar con sistemas de evaluación para determinar avances en el desarrollo y resultados de aprendizaje de niños y niñas.

Para asegurar que los resultados tanto en los niveles de aprendizaje como en el desarrollo de los niños y niñas en edad preescolar, los sistemas de evaluación son perentorios ya que permiten, entre otras aspectos, contar con información acerca de procesos y resultados con la finalidad de retroalimentar de mejor forma los niveles nacionales, distintas instituciones y centros educativos para así mejorar el proceso de toma de decisiones basadas en evidencias (MINEDUC, 2002).

## Perfil del Logro de Aprendizaje de Educación Parvularia (PLAEP – R)

Fundación Integra entendiendo la importancia de contar con instrumentos que permitan medir los resultados y logros de aprendizaje de los niños y niñas construyó PLAEP –R el cual “permite mejorar el proceso educativo desarrollado en jardines infantiles y salas cuna a través de la medición del nivel de logro de aprendizajes de niños y niñas entre uno y cinco años de edad” (Fundación Integra; 2009, p. 15).

A la base de este instrumento se encuentra las Bases Curriculares de la Educación Parvularia lo que permite contar con información comparable respecto de la totalidad de ámbitos esperados que propone las bases. A pesar que el instrumento tiene como finalidad la medición de resultados de aprendizaje es menester reconocer que la construcción y bases teóricas que subyacen a dicho instrumento reconoce a los a) niños y niñas como protagonistas de su proceso de aprendizaje, b) la importancia del adulto como mediador en la construcción del conocimiento, y por último c) una fuerte interdependencia entre los resultados de aprendizaje y el desarrollo general de los niños y niñas (Fundación Integra, 2009).

En base la institucionalidad chilena en materia de educación inicial que es plasmada durante el año 2002 en las “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”, PLAEP- R contiene tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje, a) Ámbito Formación Profesional y Social, b) Ámbito Comunicación y c) Ámbito Relación con el Medio Natural y Cultural. Cada uno de estos ámbitos es definido por MINEDUC (2002) de la siguiente forma:

* **Ámbito Formación Personal y Social:** es un proceso permanente y continuo en la vida de las personas que involucra diversas dimensiones independientes. Estas comprenden aspectos tan importantes como el desarrollo y valoración de si mismos, la autonomía, la identidad, la convivencia con otros, la pertenencia a una comunidad y a una cultura y la formación valórica.
* **Ámbito Comunicación:** la comunicación constituye un proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad.
* **Ámbito Relación con el Medio Natural y Cultural:** la relación que el niño y niña establece con el medio natural y cultural se caracteriza por ser activa, permanente y de reciproca influencia y constituye una fuente permanente de aprendizaje. Es importante que el niño y la niña además de identificar los distintos elementos que forman el medio, progresivamente vayan descubriendo y comprendiendo las relaciones entre los distintos objetos, fenómenos y hechos, para explicarse y actuar creativamente el medio natural y cultural.

A su vez, PLAEP-R reconoce que cada uno de los ámbitos posee núcleos que son identificados en la siguiente tabla:

|  |  |
| --- | --- |
| **Ámbitos** | **Núcleos** |
| **Ámbito Formación Personal y Social** | Núcleo Autonomía |
| Núcleo Identidad |
| Núcleo Convivencia |
| **Ámbito Comunicación** | Núcleo Lenguaje Verbal |
| Núcleo Lenguajes Artísticos |
| **Ámbito Relación con el Medio Natural y Cultural** | Núcleo Seres vivo y su entorno |
| Núcleo Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes |
| Núcleo Relaciones lógico.matemáticas y cuantificación |

Tabla 4. Elaboración propia en base a PLAEP.R, Dirección de Educación, Fundación Integra.

Para el año 2015 el instrumento fue aplicado entre los meses de septiembre y noviembre y participaron un total de 202 evaluadores que fueron especialmente capacitados para la tares.

En cuanto a la muestra, fueron evaluados un total de 3.979 entre niños y niñas escogidos aleatoriamente. En términos de resultados, cerca del 83,4% de niños y niñas obtuvieron un nivel de desempeño dentro de lo esperado o sobre lo esperado. A su vez, destaca los niños y niñas de dos años de edad quienes presentaron mayor puntaje en promedio, mientras que los niños y niñas cercanos a la edad de cinco años presentaron resultados más bajos (Fundación Integra, 2016; p. 5).

Por último, destaca en los resultados, niños y niñas de dos años de edad tendrían el Ámbito Relación con el Medio Natural y Cultural más fortalecido, mientras que el Ámbito menos favorecido sería Comunicación. Para los niños y niñas de cuatro años de edad se observó menos variabilidad en los resultados de los tres ámbitos. Por último, en los niños y niñas con cinco años de edad reportan el Ámbito de Aprendizaje levemente más fortalecido que los otros.

# METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo y es de tipo explicativa ya que se intenta explicar un fenómeno o resultado, en este caso los resultados de aprendizaje de niños y niñas (variable dependiente) que asisten establecimientos de educación inicial, estableciendo una relación causa-efecto con variables independientes: variables socioeconómicas de las familias y la calidad de los jardines infantiles.

La muestra que se utilizará es igual a la cantidad de niños y niñas a los cuales se le aplicó PLAEP-r en el año 2015 (resultados de desarrollo y aprendizaje, variable dependiente). Para el año 2015 se aplicó el instrumento PLAEP-r a un total de 3.680 niños y niñas y cuenta con representación nacional y regional. A los datos que se obtienen de la aplicación de PLAEP-r 2015 se agregaran los datos socioeconómicos de las familias de niños y niñas (variable independiente). Para dar cuenta de la calidad de los establecimientos se utilizará los resultados de 2015 de la aplicación del Instrumento de Seguimiento a la Gestión que da cuenta del estado y avance de los cinco procesos definidos institucionalmente en cada uno de los centros educativos[[1]](#footnote-1) (ISG, 2015, variable independiente), para el año 2015 el ISG fue aplicado a un total de 636 establecimientos lo que corresponde a un 70% del total de los jardines infantiles.

Para estudiar la relación entre las variables antes descritas se utilizó dos técnicas estadísticas, por un lado se correlaciona (correlación de Pearson) los resultados del Plaep-r con las distintas variables pertenecientes a ambos conjuntos, una segunda técnica estadística es un de análisis “regresión lineal”, para este caso la regresión lineal múltiple ya que se consideraran en el análisis más de una variable independiente o predictorias (variables socioeconómicas, variables relacionadas a la calidad del establecimiento), de esta forma se podrá establecer si dichas variables independientes explican el desarrollo y aprendizaje de los niños y cuál sería la fuerza de la relación.

# HALLAZGOS, AVANCES Y RESULTADOS HASTA LA FECHA

1. **Correlaciones de Pearson**

**Hipótesis:**

H0: No hay correlación entre el puntaje Total Plaep-r y la variable X

H1: Hay correlación entre el puntaje Total Plaep-r y la variable X

Donde X toma el rol de cada una de las variables consideradas en el conjunto de variables 1 (características de las familias).

La Tabla 1 muestra la correlación entre el Puntaje Total Plaep-r y las variables consideradas en el conjunto de variables 1 (Características socioeconómicas de las Familias). Se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre el Puntaje Total Plaep-r y el Puntaje Ingreso de la Familia ya que la significancia es menor a 0,05 (0,002), con una relación negativa y débil (-0,64).

Para el resto de las variables se observan significancias mayores a 0,05 por lo cual no se rechaza hipótesis nula para dichas variables y se establece que no hay correlación entre el Puntaje Total Plaep-r y el resto de las variables.

Tabla 1: Correlación de Pearson Puntaje Total Plaep-r (Y) y conjunto de variables 1 (X)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **CONJUNTO DE VARIABLES 1: CARACTERISTICAS DE LAS FAMILIAS** | **CORRELACIONES** | | |
|  | Puntaje Total Plaep-r | |
| Puntaje Asistencia del niño o niña | Correlación de Pearson | 0,023 |
| Sig. (bilateral) | 0,272 |
| N | 2339 |
| Puntaje Vulnerabilidad Social de la Familia | Correlación de Pearson | -0,007 |
| Sig. (bilateral) | 0,741 |
| N | 2339 |
| Puntaje Vivienda Familia | Correlación de Pearson | -0,02 |
| Sig. (bilateral) | 0,323 |
| N | 2339 |
| Puntaje Ingreso Familia | Correlación de Pearson | -,064\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0,002 |
| N | 2339 |
| Puntaje Social Total | Correlación de Pearson | -0,039 |
| Sig. (bilateral) | 0,059 |
| N | 2339 |
| \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). | | |
| \* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). | | |

**Hipótesis:**

H0: No hay correlación entre el puntaje Total Plaep-r y la variable X

H1: Hay correlación entre el puntaje Total Plaep-r y la variable X

Donde X toma el rol de cada una de las variables consideradas en el conjunto de variables 2 (nivel de desarrollo procesos de gestión en los establecimientos).

La Tabla 2 muestra la correlación entre el Puntaje Total Plaep-r y las variables consideradas en el conjunto de variables 2 (procesos y características de los establecimientos). Se observa que existe una correlación estadísticamente significativa entre el Puntaje Total Plaep-r y los procesos de Gestión Pedagógica (0), Relación con la Familia y la Comunidad (0,001), Personas y Equipos (0,001), Bienestar 1 (0) y Bienestar 2 (0,023). A su vez, las variables Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas y Número de Técnicos por cada 100 niños o niñas obtienen significancia estadística de 0 y 0,014 respectivamente por lo que también se establece una correlación entre dichas variables y el Puntaje Plaep-r. La mayor correlación se presenta entre Puntaje Total Plaep-r y Proceso de Gestión Pedagógica (0,133) y es de tipo positiva; mientras que la correlación más baja se observa entre Puntaje Total Plaep-r y Proceso de Gestión de Bienestar 2 (0,054) y también es de tipo positiva.

La significancia entre el Puntaje Total Plaep-r y las variables procesos de Gestión Bienestar 3 y Cobertura en conjunto con el Número de Personal de Servicio por cada 100 niños y niñas, Rotación y Ausentismo obtienen significancia mayor a 0,05 por lo cual se rechaza hipótesis nula y se establece que no existe correlación entre dichas variables u el puntaje total Plaep-r.

Tabla 2: Correlación de Pearson Puntaje Total Plaep-r (Y) y conjunto de variables 2 (X)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **CONJUNTO DE VARIABLES 2: PROCESOS Y CCALIDAD DE LOS ESTABLECIMIENTOS** | **CORRELACIONES** | | |
|  | Puntaje Total Plaep-r | |
| Proceso Gestión Pedagógica | Correlación de Pearson | ,133\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión Relación con Familia y la Comunidad | Correlación de Pearson | ,080\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0,001 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión Personas y Equipos | Correlación de Pearson | ,081\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0,001 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión Bienestar 1 | Correlación de Pearson | ,109\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión Bienestar 2 | Correlación de Pearson | ,054\* |
| Sig. (bilateral) | 0,023 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión Bienestar 3 | Correlación de Pearson | 0,025 |
| Sig. (bilateral) | 0,288 |
| N | 1787 |
| Proceso Gestión de Cobertura | Correlación de Pearson | 0,041 |
| Sig. (bilateral) | 0,081 |
| N | 1787 |
| Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas | Correlación de Pearson | -,101\*\* |
| Sig. (bilateral) | 0 |
| N | 1778 |
| Número de Técnicos por cada 100 niños y niñas | Correlación de Pearson | -,058\* |
| Sig. (bilateral) | 0,014 |
| N | 1778 |
| Número de Personal de Servicio por cada 100 niños y niñas | Correlación de Pearson | -0,037 |
| Sig. (bilateral) | 0,118 |
| N | 1778 |
| Rotación | Correlación de Pearson | -0,045 |
| Sig. (bilateral) | 0,055 |
| N | 1787 |
| Ausentismo | Correlación de Pearson | -0,035 |
| Sig. (bilateral) | 0,144 |
| N | 1787 |
| \*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral). | | |
| \* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral). | | |

1. **Modelo Regresión Lineal Múltiple**

Para el modelo de regresión lineal múltiple se realiza primeramente un método de selección por pasos, esto para incluir en el modelo solo aquellas variables que poseen coeficientes de regresión parcial significativos. Con una probabilidad de F para incluir la variable en el modelo <=0,05 y probabilidad de F para salir>= 0,1 el modelo incluye tres variables (tres modelos): Proceso Gestión Pedagógica, Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas y los años de escolaridad de la madre.

La tabla Resumen del Modelo muestra una baja bondad de ajuste (modelo 3) medida por el coeficiente de determinación es igual a 0,03, es decir la variabilidad del Puntaje Total Plaep-r es explicada en un 3% por el modelo (incluyendo las tres variables). El estadístico de cambio “Cambio en R cuadrado” muestra que con cada variable aumenta levemente el R cuadrado por lo cual por lo cual cada variable ingresa aumenta la bondad de ajuste del modelo o bien contribuye significativamente a explicar las variaciones del Puntaje Total Palep-r.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **RESUMEN DEL MODELO** | | | | | | | | | |
| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado corregida | Error típ. de la estimación | Estadísticos de cambio | | | | |
| Cambio en R cuadrado | Cambio en F | gl1 | gl2 | Sig. Cambio en F |
| 1 | ,131a | 0,017 | 0,016 | 10,59998 | 0,017 | 28,629 | 1 | 1646 | 0 |
| 2 | ,163b | 0,027 | 0,025 | 10,55233 | 0,009 | 15,9 | 1 | 1645 | 0 |
| 3 | ,179c | 0,032 | 0,03 | 10,5263 | 0,005 | 9,144 | 1 | 1644 | 0,003 |
| a Variables predictoras: (Constante), Proceso Gestión Pedagógica | | | | | | | | | |
| b Variables predictoras: (Constante), Proceso Gestión Pedagógica, Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas | | | | | | | | | |
| c Variables predictoras: (Constante), Proceso Gestión Pedagógica, Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas, Escolaridad de la Madre | | | | | | | | | |

La tabla de coeficientes muestran el modelo de regresión múltiple:

Y= 50,778+1,4X1+(-1,251)X2+0,289X3

Donde Y representa el Puntaje Total Plaep-r, 50,778 es la constante, X1 es igual a la Variable Proceso Gestión Pedagógica, X2 el Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas, y X3 los años de Escolaridad de la madre.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **COEFICIENTES** | | | | | | |
| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes tipificados | t | Sig. |
| B | Error típ. | Beta |
| 1 | (Constante) | 50,117 | 0,267 |  | 188,019 | 0 |
| Proceso Gestión Pedagógica | 1,616 | 0,302 | 0,131 | 5,351 | 0 |
| 2 | (Constante) | 54,045 | 1,02 |  | 52,974 | 0 |
| Proceso Gestión Pedagógica | 1,467 | 0,303 | 0,119 | 4,844 | 0 |
| Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas | -1,235 | 0,31 | -0,098 | -3,988 | 0 |
| 3 | (Constante) | 50,778 | 1,484 |  | 34,212 | 0 |
| Proceso Gestión Pedagógica | 1,406 | 0,303 | 0,114 | 4,644 | 0 |
| Número de Profesionales por cada 100 niños y niñas | -1,251 | 0,309 | -0,099 | -4,048 | 0 |
| Escolaridad de la Madre | 0,289 | 0,096 | 0,074 | 3,024 | 0,003 |
| a Variable dependiente: Puntaje Total Plaep-r | | | | | | |

# ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN PRE-ELIMINAR DE LOS RESULTADOS.

Respondiendo a los dos primeros objetivos específicos se puede determinar que en ambos casos no existe correlación entre los Resultados Total Plaep-r y el conjunto completo de las variables consideradas “conjunto 1” como “conjunto 2”, no obstante para ambos conjuntos se observaron algunas variables que correlacionan (significancia <0,05).

Para el caso de conjunto de variables que agrupa las características sociales de las familias, tanto el ingreso económico del hogar como los años de escolaridad de la madre explicarían los Resultados Total Plaep-r. Para el conjunto de variables que muestra los niveles de desarrollo de los procesos de gestión (calidad del establecimiento) y características de los establecimientos, en una primera instancia, las variables que correlacionan con los resultados Total Plaep-r serían Proceso de Gestión Pedagógica, Proceso de Gestión Relación con la Familia y la Comunidad, Procesos de Gestión de Bienestar, así como también la cantidad de profesionales y técnicos por cada 100 niños y niñas en los establecimientos.

Esta investigación no puede dar respuesta al objetivo específico número tres debido a que como resultado se obtiene un modelo de regresión lineal de baja bondad de ajuste.

Con todo, esta investigación muestra oportunidades de mejora para la gestión de instituciones ligadas a mejorar las intervenciones en primera infancia, respaldando estadísticamente que las intervenciones en primera infancia, específicamente ligadas al desarrollo y resultados de aprendizaje de niños y niñas en educación inicial deben considerar dimensiones tanto del contexto familiar (escolaridad de la madre y el ingreso) como a su vez la estructura misma del espacio organizacional en donde se vincula cotidiana y directamente con el niño, niña y sus familias.

Se espera que estudios posteriores busquen determinar una cuantía en el peso relativo de las variables antes mencionadas y el desarrollo y resultados de aprendizaje de niños y niña

# PROPUESTA CARTA GANTT

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **2017** | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| **ENERO** | | | | **FERBRERO** | | | | **MARZO** | | | | **ABRIL** | | | | **MAYO** | | | | **JUNIO** | | | |
| **SEMANAS** | | | | **SEMANAS** | | | | **SEMANAS** | | | | **SEMANAS** | | | | **SEMANAS** | | | | **SEMANAS** | | | |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **1** | **2** | **3** | **4** | **1** | **2** | **3** | **4** | **1** | **2** | **3** | **4** | **1** | **2** | **3** | **4** | **1** | **2** | **3** | **4** |
| **Revisión marco teórico** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Cruces bases de datos** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Adaptaciones metodológicas** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Análisis de los resultados** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| **Ajustes y revisión final** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

# BIBLIOGRAFÍA

Baker – Henningham Helen & López Boo Florencia (2013), **“Intervenciones de estimulación infantil temprana en los países en vías de desarrollo, Lo que funciona, por qué y para quién”**. Banco Interamericano de Desarrollo, mayo 2013.

Cecchini Simón (2005), **“Indicadores Sociales para América Latina**”. Comisión Económica Para América Latina y el Caribe. Búsqueda virtual en el sitio <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4735/S05707_es.pdf;jsessionid=ECE41841E79F908B0D2CF9A039234A7D?sequence=1> 03 de noviembre 2016.

**Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales (2015).** Centro de Políticas Comparadas (CPCE), Universidad Diego Portales y Agencia de Calidad de la Educación, 2016.

Fundación Chile (2012), **“Modelo de Gestión de Calidad para Centros de Educación Inicial”.** Búsqueda virtual en el sitio <http://gestionyliderazgosek.pbworks.com/w/file/fetch/70597832/Indicadores-Modelo-Gestion-Educativa-jardines-infantiles.pdf> **.** 10 de septiembre del 2016.

Fundación Integra (2009), “**Perfil de Logro de Aprendizaje en la Educación Parvularia, Versión Revisada”** (PLAEP-R).

Fundación Integra (2016), **“Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión”**, Dirección de Planificación y Gestión.

Fundación Integra (2016), **“Lineamientos para el Proceso de Inscripción y Matrícula de niños y niñas nuevos 2016-2017.** Dirección de Planificación y Gestión, Fundación Integra.

Fundación Integra (2016), **“Informe Nacional de Resultados de Aprendizaje 2015”.** Dirección de Educación, Fundación Integra.

Gobierno de Chile (2016), **“Mensaje Presidencial, 21 de Mayo 2016”**. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.gob.cl/cuenta-publica/2016/2016_cuenta_publica.pdf>. 13 de septiembre del 2016.

Ministerio de Desarrollo Social (2016), **“Informe de Política Social 2012”**. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/ipos-2012/media/ipos_2012_pp_30-65.pdf> . 13 de septiembre del 2016.

Ministerio de Desarrollo Social (2016), **“Informe de Política Social 2014”**. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/pdf/upload/IDS_2014_2.pdf> . 20 de septiembre del 2016.

Ministerio de Desarrollo Social (2016), **“Informe de Política Social 2015”**. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/pdf/upload/IDS2.pdf> 03 de noviembre del 2016.

Ministerio de Desarollo Social (2016). Documento Metodológico, **“Nueva Metodología de Medición de la Pobreza por Ingresos y Multidimensional”**. Búsqueda virtual en el sitio <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/documentos/Nueva_Metodologia_de_Medicion_de_Pobreza.pdf> . 03 de noviembre del 2016.

Ministerio de Educación (2002), **“Bases Curriculares de la Educación Parvularia”.** Unidad de Currículum y Evaluación, Gobierno de Chile.

Melhuish, E. C. (2004), **“A literature review of the impact of early years provision on young children, with emphasis given to children from disadvantaged backgrounds**”. London, Reino Unido: University of London, Birkbeck College, 2016.

Peralta, V. (2010), **“Aportes al avance de la calidad en la educación infantil en una perspectiva de post-modernidad**”. Artículos, El Observador, 106-126.

Starting Strong IV (2015), **“Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care”**. OCDE 2016. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/starting-strong-iv_9789264233515-en#page1> . 14 de septiembre del 2016.

Seguel Ximena y otros (2012), **“¿Qué efectos tiene asistir a sala cuna y jardín infantil desde los tres meses hasta los cuatro años de edad” Estudio Longitudinal en la Junta Nacional de Jardines Infantiles”**. Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP), 2016. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282012000200008> . 14 de septiembre 2016.

Unicef (2002), **¿Qué se sabe sobre la Calidad de la educación parvularia en Chile?** Ciclo de debates: Desafíos de la Política Educacional, Unicef en colaboración con la Universidad de Concepción. Búsqueda virtual en el sitio <http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/Debate_9.pdf> . 11 de septiembre del 2016.

1. Los procesos son: Gestión Pedagógica, Gestión Relación con la Familia y Comunidad, Gestión de Personas y Equipos, Gestión del Bienestar y Gestión de Cobertura. [↑](#footnote-ref-1)