



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS

DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO Y RESULTADO DE APRENDIZAJE DE
NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN A ESTABLECIMIENTOS DE FUNDACIÓN INTEGRA

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN GESTIÓN Y POLÍTICAS
PÚBLICAS

DANIEL ALEJANDRO DÍAZ AGUILAR

PROFESOR GUÍA:
FERNANDA MELIS JACOB
CO-GUÍA:
CLAUDIO THIEME JARA

MIEMBROS DE LA COMISIÓN:
CAROLINA MUÑOZ GUZMÁN
JAVIER FARÍAS SOTO

SANTIAGO DE CHILE
2017.

RESUMEN TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE: Magíster en Gestión y Políticas Públicas.

POR: Daniel Alejandro Díaz Aguilar

FECHA: 15/11/2017

PROFESOR GUÍA: Fernanda Melis Jacob

FACTORES ASOCIADOS AL DESARROLLO Y RESULTADO DE APRENDIZAJE DE NIÑOS Y NIÑAS QUE ASISTEN A ESTABLECIMIENTOS DE FUNDACIÓN INTEGRAL

Actualmente existe acuerdo en la importancia de intervención en primera infancia y con ello la relevancia del aprendizaje y desarrollo en niños y niñas en edad de asistir a educación inicial.

El estado del arte muestra, por un lado, que las variables relacionadas con las características socioeconómicas de los grupos familiares (OCDE, 2015; Tietze y Viernickel, 2000), y por otro, la calidad de los procesos de los centros educativos de educación inicial incidirían en el desarrollo y los resultados de aprendizaje de niños y niñas en este rango etario (Fundación Chile, 2012).

Esta tesis indagó en factores asociados al desarrollo y resultados de aprendizaje de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa en Fundación Integra.

Utilizando los resultados del Instrumento Perfil de Logros de Educación Parvularia (Plaerp-R) del año 2015, aplicado a una muestra de 3.680 y que mide los resultados de aprendizaje de niños y niñas y su desarrollo en distintas edades, resultados del Instrumento de Seguimiento a la Gestión 2015 aplicado en los establecimientos a los cuales asisten niños y niñas de la muestra; y por último, la Escolaridad de los Padres, se explora la relación por medio de correlaciones y un modelo de regresión lineal múltiple. Los resultados del modelo de regresión múltiple muestra una baja bondad de ajuste y muestra como significativas ($\text{sig} > 0,05$) las variables Promedio de Años de Escolaridad de los Padres ($\text{sig} = 0,017$), Dotación del Establecimiento ($\text{sig} = 0,000$), Ambientes Físicos con Intencionalidad ($\text{sig} = 0,021$) e Interacciones Cognitivas ($0,035$).

El estudio muestra que los desafíos para las políticas públicas y las instituciones que busquen entregar educación inicial de calidad, es intervenir no solo en el espacio educativo sino además vincularse directamente con las familias, entregando herramientas que permitan a estas apoyar y conducir el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas. A sí mismo, hay que focalizar las inversiones en mantener infraestructura y el ambiente físico en donde se desarrollan niños y niñas. Todo esto acompañado de mejor formación y condiciones laborales de las profesionales que se encuentran en interacción directa con niños y niñas que asisten a este tipo de establecimientos.

Por último, es necesario mejorar procedimientos asociados a la aplicación de instrumentos y recolección de información focalizada en el desarrollo y aprendizaje de niños, niñas y características de sus familias. Esto permitiría construir diagnósticos basados en resultados, contribuyendo de esta manera a mejorar la toma de decisiones públicas e institucionales en el área de educación inicial.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS	3
Objetivo General	3
Objetivos Específicos.....	3
ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN	3
Pobreza, desigualdad y educación inicial en Chile	4
Educación Parvularia y Reforma Educacional en Fundación Integra	6
Calidad en educación inicial	7
¿Qué entendemos por calidad en educación inicial?	7
La evaluación y los resultados como práctica necesaria.....	10
CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y SUS FAMILIAS: FICHA DE INSCRIPCIÓN ...	11
MEDICIÓN DE PROCESOS DE GESTIÓN AL INTERIOR DE LOS ESTABLECIMIENTOS: INSTRUMENTO DE SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN (ISG)	13
MEDICIÓN DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO INFANTIL: PLAEP-R.	18
METODOLOGÍA	20
RESULTADOS	23
Estadísticos descriptivos y test de normalidad de las variables incluidas en el modelo	23
Correlaciones de Pearson.....	25
Modelo regresión lineal múltiple	27
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.	28
CONCLUSIÓN	30
BIBLIOGRAFÍA	31
ANEXOS	35
Anexo 1: Estadísticos.....	35
Anexo 2: Modelo Regresión Lineal Múltiple y Colinealidad.....	39
Anexo 3: Normalidad de los residuos.....	40
Anexo 4: Resultados Contenidos Operativos ISG 2015	42

INTRODUCCIÓN

Chile ratificó la Convención sobre Derechos del Niño el año 1990, posicionando al Estado como garante del respeto, la promoción y protección de los derechos de la niñez y la adolescencia (Consejo Nacional de Infancia, 2015; p. 15).

En conjunto con este reconocimiento institucional a la importancia de la infancia y la protección de derechos, en los últimos años se han desarrollado estudios que relevan la intervención en niños y niñas, destacando esta etapa como crucial para el desarrollo de las personas (Unicef, 2017).

A su vez, la inversión en intervenciones, programas y proyectos de calidad dirigidos a niños y niñas de dicho rango etario es respaldada por los beneficios económicos en el mediano y largo plazo, siendo estos beneficios mayores que la inversión inicial (Cunha y Heckman, 2009).

Unicef (2017) agrega que niños y niñas experimentan grandes cambios en este rango etario, pues pasan de estar dotados de las capacidades elementales para la sobrevivencia y de una amplia gama de potencialidades, a dominar complejas habilidades físicas, emocionales, psíquicas, cognitivas y sociales. Es por esta razón que es necesario, para cualquier país, resguardar y proveer una educación inicial de calidad (Unicef, 2017; Educación 2020) pero ¿Qué significa educación inicial de calidad?

No existe consenso único en el concepto de calidad en educación inicial, sin embargo la literatura ha demostrado que existen factores asociados y que esto incide en resultados de aprendizaje y desarrollo en primera infancia.

Los factores asociados se relacionan con las características y variables de gestión de los establecimientos con énfasis en las interrelaciones así como también con las características de las familias: nivel socioeconómico, ocupación y escolaridad de los padres (Tietze y Viernickel, 2000; Unicef, 2002; Fundación Chile, 2012; OCDE ,2015).

Si bien no existe un concepto de calidad, ya que este se modifica y evoluciona de acuerdo a un conjunto de elementos, 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).

Este estudio explora factores asociados a los resultados del Perfil de Logro de Educación Parvularia (Plaep-r) de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa en Fundación Integra. En particular, se indaga en los años de escolaridad de los padres y variables de gestión de los establecimientos que puedan relacionarse con los resultados Plaep-r de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa de Fundación Integra.

Plaep-R es un instrumento utilizado por Fundación Integra para dar cuenta de los resultados de aprendizaje de niños y niñas y su desarrollo en distintas edades. Su

conformación, desde la bases de Educación Parvularia, lo sitúa como una herramienta en Fundación Integra que materializa, aunque no el único instrumento, la medición de calidad de los servicios entregados por la institución a niños y niñas que asisten diariamente a los establecimiento de administración directa.

La escolaridad de los padres se obtiene de la Ficha de Inscripción de niños y niñas, instrumento utilizado por Fundación Integra para caracterizar socialmente a los niños, niñas y sus familias.

Las variables de gestión son obtenidas del Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG), el cual es aplicado anualmente a la mayoría de los establecimientos en Fundación Integra dando cuenta del estado de la gestión en cinco procesos definidos institucionalmente y de algunas interrelaciones que se desarrollan al interior de los establecimientos en su funcionamiento cotidiano: Gestión Pedagógica, Gestión del Relación con las Familias y Comunidad, Gestión de Personas y Equipos, Gestión del Bienestar y Gestión de Cobertura.

Este documento comienza presentando los objetivos para luego mostrar la justificación y algunos antecedentes enfocados en la importancia de mejorar la calidad en la atención en educación inicial. Luego se introduce al debate el concepto de calidad en educación inicial, destacando por una parte la demanda compartida por los distintos sectores de la sociedad, en la necesidad entregar educación inicial de calidad.

Luego de la justificación se profundiza en las distintas variables e instrumentos dando cuenta de la definición, dimensiones, muestras y metodología de aplicación en el año 2015.

El apartado metodología contiene detalles del estudio en cuanto a las características y definiciones de las variables que se ingresaran en el modelo, así como la presentación de las técnicas estadísticas a utilizar: descriptivos, correlaciones y regresión lineal múltiple. La aplicación de estas técnicas, con las variables antes mencionadas, se presenta en el apartado Resultados para luego profundizarlos en el Análisis de los Resultados.

Por último, la conclusión de esta tesis muestra en primer lugar las oportunidades de mejora de este mismo estudio, así como también grandes lineamientos que son necesarios gestionar en instituciones que entreguen educación inicial de calidad.

OBJETIVOS

Objetivo General

Explorar factores asociados a los resultados Plaep-r de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa de Fundación Integra.

Objetivos Específicos

Indagar en factores asociados a las características de socioeconómicas de las familias que puedan relacionarse con los resultados Plaep-r de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa de Fundación Integra.

Indagar en factores asociados a características y variables de gestión de los establecimientos que puedan relacionarse con los resultados Plaep-r de niños y niñas que asisten a establecimientos de administración directa de Fundación Integra.

ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

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 (BID) 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 la importancia de la intervención en infancia se remonta al menos hace un siglo atrás ya que “la inquietud por el bienestar de los niños y niñas se establece y difunde en el país desde comienzos del siglo XX” (Consejo Nacional de Infancia, 2015; p. 29).

En los últimos años nuevos estudios y resultados en el área de infancia han reforzado su importancia. En primer lugar 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 (Educación 2020, 2017).

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, declarándolos como titulares de sus propios derechos, prueba de ello es que en 1990 en Chile se firma la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), “instrumento internacional que reconoce derechos sociales, económicos, culturales, civiles y políticos a todos los niños y niñas, y dado su vínculo con el Estado, reconoce éste como el principal garante de dichos derechos” (Observatorio De la Niñez, 2016; p. 7).

Por otro lado, los beneficios económicos futuros 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 este rango etario sería rentable en el mediano y largo plazo, 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 mujeres 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 mujeres que son madres se inserten de mejor forma al trabajo formal (Elango y otros, 2015).

Por último, los resguardos económicos adquieren aún más relevancia en economías fiscales estrechas dañadas por crisis económicas cíclicas en donde es perentorio generar gasto fiscal responsable, focalizado y con miras en la eficiencia y eficacia con proyección en la sustentabilidad en el futuro.

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).

Este contexto teórico, respaldado por la evidencia, indica por un lado las distintas dimensiones que sustentan la importancia de la educación inicial, y además resalta la necesidad ineludible de que dicha educación inicial sea de calidad.

Pobreza, desigualdad y educación inicial en Chile

Además de considerar los estudios y literatura antes señalados, se destaca la educación inicial como uno de las mejores y más eficaz herramientas para superar la pobreza y disminuir los niveles de desigualdad (OCDE, 2015; Educación 2020, 2017).

En Chile, entre los años 1990 y 2001 la tasa de pobreza disminuyó en 24,2% (IPOS, 2014), posicionándose como uno de los países con menor pobreza en la región gracias al aumento del gasto social sostenido en las últimas dos décadas (IPOS, 2014; p. 3).

Las cifras no son favorables para la medición de desigualdad en el país, La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), reconociendo los avances en materia de pobreza, agrega que Chile debe avanzar de forma eficaz ya que es el país más desigual en los miembros de la organización según la medición del coeficiente de Gini que bordea los 0,48¹, destacando además que “los ingresos del 10% más rico del país son 26 veces más alto que el más pobre” (OCDE, 2015; p. 3).

Los chilenos y chilenas declaran que uno de los elementos centrales de la crítica a la sociedad es precisamente la desigualdad social² (PNUD, 2015; p 97), en efecto, los ciudadanos valoran altamente la igualdad en la sociedad (8,49)³ y a su vez perciben que se encuentran insertos en una sociedad muy desigual con un promedio igual a 3,88⁴ en una escala de 0 a 10 en donde el 10 representa una mayor igualdad percibida.

PNUD agrega que existe en la sociedad chilena un malestar generalizado y que causa importante de dicho malestar se relaciona directamente con la percepción de desigualdad entre chilenos. A dichas consecuencias, la OCDE destaca que la desigualdad social tiene como una de sus consecuencias un efecto negativo en el crecimiento económico.

El segundo Gobierno de Michelle Bachelet (2014-2018) releva que la desigualdad en el país es “insostenible, no sólo desde el punto de vista económico y social, sino que también para una sana convivencia entre los chilenos y chilenas y para asegurar la paz social que requerimos para crecer y desarrollarnos de manera inclusiva” (Mensaje Presidencial, 2013).

Desde este diagnóstico el Programa de Gobierno propone tres reformas estructurales que permitirán, en su conjunto, “mayores niveles de equidad, de igualdad de oportunidades y derechos para los chilenos y chilenas” (Programa de Gobierno, 2013, p. 9).

Para un incremento sostenido del gasto público se propuso una Reforma Tributaria, y de esta forma: aumentar la carga tributaria, avanzar en equidad tributaria, introducir nuevos mecanismos de incentivos al ahorro y la inversión, y avanzar en medidas que disminuyan la evasión y la elusión. Una segunda reforma se relación con la construcción de una Nueva Constitución, reconociendo la necesidad de tener una constitución con pilares plenamente democráticos. Por último, la Reforma Educacional tiene como propósito desarrollar una educación como elemento central y garante de una sociedad más desarrollada y más equitativa.

¹ En una escala que va desde 0 a 1 donde el 0 indica más igualdad y el 1 más desigualdad.

² Según la Encuesta de Desarrollo Humano (2015) el déficit de igualdad en Chile es igual a 4,61; este indicador tiene una escala de 0 a 10 y se calcula en base al promedio de la valoración de la igualdad y a la evaluación.

³ En una escala de 0 a 10 en donde 10 es valoración positiva de la igualdad.

La Reforma Educacional intenta potenciar al Estado como garante de la calidad en educación, para lo cual fijó su acción entorno a cuatro pilares, siendo el primero de ellos la calidad en la labor educativa, estableciendo herramientas y recursos para mejorar en este ámbito y asegurando fiscalizaciones acorde a las exigencias de acreditación de los establecimientos educacionales por parte del Estado.

El segundo pilar se relaciona con la reducción de la segregación y potenciar la inclusión, centrándose en la incorporación de niños, niñas y jóvenes que no se encuentran insertos en el sistema escolar, así como también estrategias para disminuir la deserción de la educación superior y la eliminación de la carga económica para las familias.

El tercer pilar se denomina gratuidad universal y considera la educación como un derecho social; por último, muy relacionado con el tercer pilar, el cuarto pone énfasis en la necesidad de poner fin al lucro, para que de esta forma todos los niños, niñas y jóvenes sean educados con altos estándares de calidad con independencia de las situación socioeconómicas de sus familiar de origen.

Educación Parvularia y Reforma Educacional en Fundación Integra

En Chile la oferta de educación parvularia es provista en su mayoría por prestadores públicos por medio de instituciones estatales como la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) o con financiamiento estatal como Fundación Integra y otras corporaciones.

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 parvularia, mientras que para el año 2011 esta cifra se incrementó a 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 ha sido progresivo, con un avance mayor en la segunda parte de la década del 2000, esto como reflejo sustancial de una serie de políticas de protección social “para lo cual el sistema contempla prestaciones de mayor cobertura y otras focalizadas” (...) (IPOS, 2014, p. 20).

La matrícula reportada en 2016 muestra una distribución mayoritaria en dos tipo de instituciones; por un lado JUNJI con un total de matrícula por sobre 175.000 niños y niñas, considerando establecimientos de administración directa y de administración delegada; e Integra que reporta un total de 71.000 niños y niñas matriculados en la misma fecha (MINEDUC, 2016, p.13).

En términos de distribución por rango etario existen diferencias significativas en el acceso a educación parvularia, en efecto, nueve de cada diez niños y niñas entre 4 y 5

años 11 meses asisten a algún establecimiento, mientras que para el rango etario entre 2 y 3 años 11 meses la cifra disminuye a cinco de cada diez, y por último niños y niñas entre 0 y 1 año 11 meses solo dos de cada diez niños asisten a sala cuna (MINEDUC, 2016, p. 14).

En base a lo anterior, la reforma educacional en el nivel de Educación Parvularia se focalizó en dos ejes centrales, por un lado se está avanzando en más oferta aumentando la educación inicial en todo Chile.

El segundo eje fue modernizar la institucionalidad de educación parvularia, creando una Subsecretaría de Educación Parvularia, declarando que el “rol fiscalizador, ejercido (será ejercido) por una Intendencia de Educación Parvularia en la Superintendencia de Educación y el rol de provisión del servicio a cargo de JUNJI, Integra y otros prestadores (Programa de Gobierno, 2013, p. 18).

Fundación Integra es parte de la Red Pública de Educación Parvularia y es uno de los mayores prestadores de educación parvularia en el año 2017. Además es un actor clave para ejecutar la Reforma Educacional, en este contexto es que para este periodo la organización comprometió aumentar la oferta de educación con construcciones de jardines infantiles y salas cuna.

En conjunto con el aumento de cobertura, los proyectos arquitectónicos se encuentran desarrollados con los estándares de calidad que requiere los futuros procesos de acreditación y reconocimiento del Estado. No obstante, no solo en términos arquitectónico se cristaliza la búsqueda de la calidad.

A continuación se presenta el desarrollo del concepto de calidad focalizado en educación parvularia para conocer la discusión teórica respecto al concepto con énfasis en la discusión en los últimos 17 años en Chile, se establecen parámetros teóricos y estadísticos a nivel internacional de factores asociados relevantes que la explicarían, y luego como Fundación Integra hace frente la calidad en salas cuna y jardines infantiles desde los instrumentos y herramientas que ha desarrollado para ello.

Calidad en educación inicial

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 parvularia 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).

¿Qué entendemos por calidad en educación inicial?

Existe consenso en que el concepto de calidad en educación parvularia 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 se debían al contexto histórico y además estaría determinado por el objetivo que persigue.

En este sentido, desde una perspectiva de educación parvularia, 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 parvularia tendría cuatro perspectivas:

- Es parte del sistema escolar por lo cual debiese lograr niños y niñas estuviesen preparados para ingresar y desarrollarse en el sistema escolar básico.
- Segunda perspectiva, debe orientarse hacia el cuidado y protección que demande la sociedad, con énfasis en cobertura y equidad.
- Tercera perspectiva, apuntar a las sugerencias del campo académico.
- Cuarta perspectiva, debe ser un 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 parvularia, 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 revela 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 parvularia abarca 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 adulto 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.

Además, 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:

- Establecer objetivos de calidad y estándares mínimos
- Establecer programas de estudio y estándares
- Calidad del personal
- Avanzar hacia la participación de la familia y la comunidad en general y por último
- 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).

Sumado a lo anterior, 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 (CPCE 2016, OCDE 2016 y Fundación Chile 2012):

- Relación Familia y Comunidad
- Competencias, habilidades y preparación del personal o de los adultos que se relacionan directamente con los niños y niñas en las aulas
- Liderazgo en la gestión de los establecimientos
- Cuidado y Bienestar

Agregan a lo anterior 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).

En este sentido, investigaciones chilenas muestran que, una vez controlado el nivel socioeconómico, las capacidades organizacionales de un establecimiento no solo es un factor asociado sino que son claves para explicar resultados de desempeño académico (Thieme, Citado en Proyecto Fondecyt N°1151313).

Complementando lo anterior, estudios internacionales destacan que la calidad de las denominadas interacciones entre niños y las educadoras determinan el impacto de la educación parvularia en dichos niños y niñas (Curby, 2010).

Por otra parte, en el año 2016, los resultados de la prueba del Programa Para la Evaluación de los Alumnos (PISA) muestra que existe un alto grado de incidencia de las características socioeconómicas sobre el desempeño en los estudiantes chilenos explicando en un 17% la diferencia de los resultados de la pruebas en los contenidos de lenguaje, matemáticas y ciencias.

Agrega además el mismo estudio que se observa que el 20% de los estudiantes más ricos tienen padres con grado de educación formal universitario y que en general se desempeñan laboralmente en ocupaciones cualificadas, mientras que el 20% de los estudiantes más pobres se observa que los padres no terminaron la escuela y que a su vez se desempeñan en ocupaciones laborales menos cualificadas (BID & CIMA, 2016).

Por último, en este mismo estudio se observó que en Chile un estudiante pobre tiene una probabilidad de 2,6 de repetir en comparación sus pares los estudiantes identificados como ricos.

Un diagnóstico similar registraron en el año 2012 Mizala y Torche, quienes observaron resultados concordantes con lo planteado por PISA. Analizando los resultados del Sistema de Medición de Calidad de la Educación (SIMCE) aplicado en niños y niñas de 4° y 8° básico, plantearon en primer lugar que el sistema educacional chileno está estructurado para reproducir un sistema de estratificación socioeconómica en el logro educativo.

En la actualidad la prueba PISA en términos internacionales o el SIMCE para el caso particular de Chile, no contemplan mediciones de logro educativo en primera infancia (educación inicial), estableciendo un desafío no solo en la estandarización de instrumentos de medición de logro en los aprendizajes que permita una comparación y trazabilidad de los resultados, sino también la imposibilidad de contar con información estadística para responder la pregunta que se plantea desde la teoría y los estudios internacionales **¿Qué factores se relacionan con el aprendizaje y desarrollo de niños y niñas en edad preescolar en Chile?**

La evaluación y los resultados como práctica necesaria

Luego de revisar la importancia de una educación inicial de calidad 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).

Ante esto, Fundación Integra cuenta instrumentos y herramientas que dan cuenta de dichos factores ya que por un lado se obtiene información de las características de los niños, niñas y sus familias, se miden los resultados de aprendizaje y desarrollo infantil y medición de procesos de gestión al interior de los establecimientos.

Existe una gran oportunidad en la existencia de estos instrumentos, en primer lugar porque permite obtener información entorno a unidades de análisis más pequeñas de intervención al considerar a los niños, niñas y sus familias tanto en la Ficha de Inscripción como en la aplicación de Plaep-R.

A su vez Instrumento de Seguimiento a la Gestión permite contar con información referente a procedimientos cotidianos en el espacio en donde se desarrollan niños y niñas con mediación de adultos.

A continuación se presentan cada uno de estos instrumentos, profundizando en su definición, dimensiones, cómo se aplican, tamaños muestrales para el año 2015, entre otros aspectos importantes a considerar para el análisis.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y SUS FAMILIAS: FICHA DE INSCRIPCIÓN

Para gestionar de forma 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, Fundación Integra construye un instrumento propio que es compartido con el Ministerio de Desarrollo Social y es aplicado a la totalidad de niños y niñas que solicitan ingreso en los distintos establecimientos.

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).

La Ficha de Inscripción tiene como base la noción de vulnerabilidad social y pobreza. En cuanto a la pobreza, se 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 se encuentra mediada por la posibilidad de acceso a servicios o prestaciones sociales.

En relación 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:

- Inconvenientes para acceder condiciones habitacionales, de vivienda y sanitaria
- Dificultades para acceder a mejores condiciones educativas, laborales, previsionales y de salud
- Baja o nula participación en redes o actividades de ocio
- 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 Educativas	Hábitat y Condiciones Ambientales
Ámbito Laboral	Ingresos Económicos

Tabla 1. Fuente: Elaboración propia en base a "Lineamientos para el Proceso de Inscripción y Matriculación de niños y niñas nuevos 2016-2017.

- **Tipos y Formas de Organización Familiar:** 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 Educativas:** 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).

MEDICIÓN DE PROCESOS DE GESTIÓN AL INTERIOR DE LOS ESTABLECIMIENTOS: 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.

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 del estado actual de dichos procesos o variables de gestión y de las interrelaciones al interior de los establecimientos en la atención de los establecimientos a los niños y niñas que asisten a establecimientos administrados directamente por Fundación Integra.

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:** busca favorecer el desarrollo infantil en el marco del respeto y la promoción de los derechos de niños y niñas que permita mejorar las oportunidades de aprendizajes de calidad, esto es evaluado con cuatro subprocesos en el instrumento tales como Convivencia Bientratante Vida Saludable y Cuidado del Medio Ambiente, Espacios y Ambientes Seguros y Protección de Derechos.
- **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, y cada subproceso cuenta con uno más contenidos, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Proceso	Subproceso	Contenido	
Gestión Pedagógica	Interacciones Afectivas y Cognitivas	1. Interacciones Cognitivas Desafiantes	
	Ambientes Educativos Enriquecidos y Confortables	2. Ambiente físico con intencionalidad pedagógica clara	
	Juego y Protagonismo Infantil	3. Protagonismo infantil y juego como actividad natural de los niños y niñas como medio para alcanzar los aprendizajes	
	Planificación Educativa	4. Planificación educativa y reflexión pedagógica	
	Evaluación Educativa		5. Evaluación de los aprendizajes de niños y niñas
			6. Comunicación de los estados evaluativos
7. Evaluación de las prácticas pedagógicas			
Gestión Relación con la Familia y la Comunidad	Participación	8. Comunicación y Participación 9. Rol Parental	
	Trabajo en Red	10. Articulación con redes comunitarias	
Gestión de Personas y Equipos	Cuidado y Fortalecimiento de Equipos	11. Ambientes laborales y trabajo en equipo 12. Cuidado de Equipos	
	Formación Continua de Equipos	13. Proceso evaluativo de la formación	
Gestión del Bienestar	Convivencia Bientratante	14. Buen Trato	
		15. Normas y Límites de Convivencia	
		16. Resolución de Conflictos entre niños y niñas	

	Vida Saludable y Cuidado del Medioambiente	17. Alimentación Saludable
		18. Programa Alimentario
		19. Vida Activa
		20. Salud e Higiene Personal
		21. Cuidado Medioambiente
	Espacios y Ambientes Seguros	22. Plan Preventivo
	Protección de Derechos	23. Prevención de vulneración de derechos
		24. Protección de Derechos
Gestión de Cobertura	Inscripción y Matricula	25. Uso de Capacidad
	Asistencia	26. Registro diario de asistencia de niños y niñas

Tabla 2. Fuente: elaboración propia en base al “Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión.

El instrumento se compone de 52 contenidos que refieren a los cinco procesos de gestión evaluados por la institución. Los primeros 26 contenidos 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 Cobertura⁵ presentando respuestas dicotómicas centrándose en la presencia o ausencia de lo consultado o en el cumplimiento o 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 .

⁵ Estos “26 contenidos operativos” no son considerados en las pruebas estadísticas de esta investigación ya que su concepción responden a requerimientos propios de la institución (mínimos) y no necesariamente están vinculados con factores asociados a Resultados de Aprendizaje y Desarrollo de niños y niñas expuestos tanto en la literatura nacional como internacional revisada en esta investigación. Para visualizar los resultados entorno a dichos contenidos leer anexo 4.

	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 observación".

Tabla 3. Fuente: elaboración propia en base a "Orientaciones Instrumento 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 de acuerdo a 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 considera profesionales que visitan los establecimientos para aplicación del instrumento durante una jornada laboral de un día en donde parte fundamental de dicha jornada de trabajo es la observación directa de interrelaciones que se dan al interior de establecimiento tanto en las salas de actividades como en el establecimiento en general.

Para el año 2015, el Instrumento de Seguimiento a la Gestión (ISG) fue aplicado a 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.

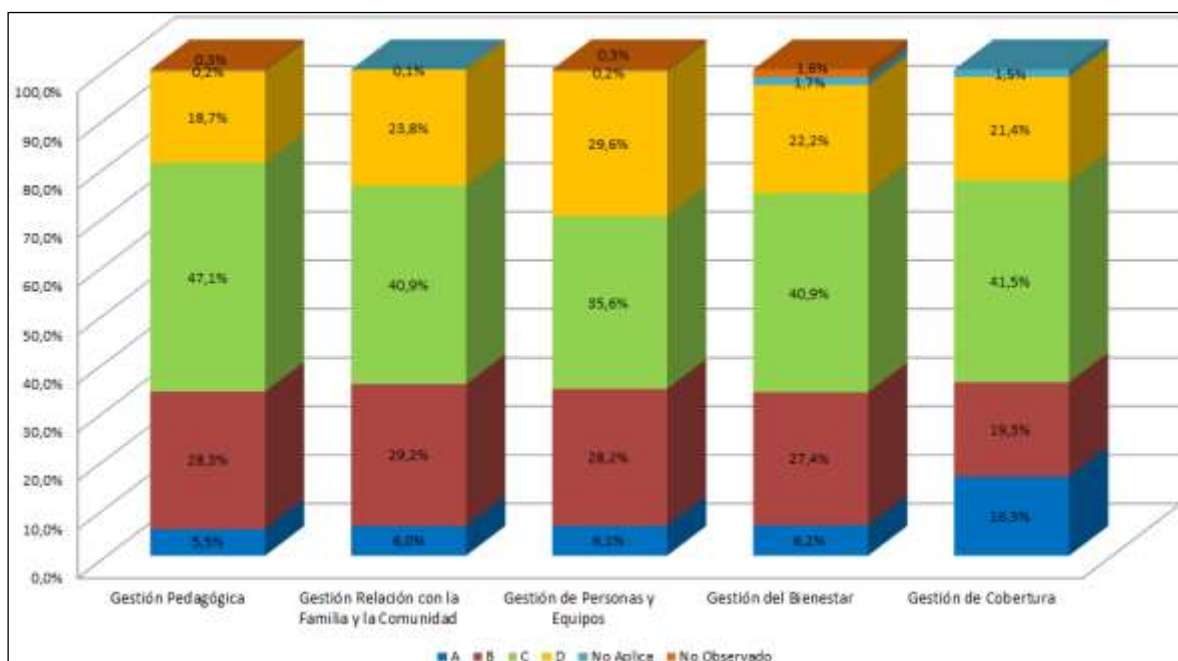


Ilustración 1. Fuente: Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión. Dirección de Planificación y Gestión, Fundación Integra.

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.

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, explorando el estado de las características y variables de gestión.

Si bien este instrumento no tiene como finalidad medir la calidad exhaustivamente, sus procesos de gestión y específicamente los contenidos que mide son concordantes con que plantea la literatura como dimensiones que debiese considerar un sistema integrado que mida la calidad en educación inicial, destacándose en primer lugar la observación de las interrelaciones al interior del establecimiento, así como también 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).

MEDICIÓN DE RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y DESARROLLO INFANTIL: 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:

- Niños y niñas como protagonistas de su proceso de aprendizaje
- la importancia del adulto como mediador en la construcción del conocimiento
- 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 1. 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 tarea.

En cuanto a la muestra, fueron evaluados un total de 3.979 entre niños y niñas escogidos aleatoriamente, la selección de esta muestra se controla por el nivel de asistencia de dichos niños y niñas, ya que se seleccionan niñas y niños que cuenten con un más del 80% de asistencia⁶.

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.

⁶ Por esta razón es que la variable asistencia no se utiliza en las correlaciones y modelos estadísticos que se muestran en capítulos posteriores; la selección por medio de porcentaje de asistencia entrega la muestra menor variabilidad.

METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo y es de tipo exploratoria ya que se intenta indagar en factores asociados a un fenómeno o resultado, en este caso los resultados de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas (variable dependiente) que asisten a establecimientos de administración directa en Fundación Integra, indagando en las relaciones que pudiesen influir: variables independientes (factores): Escolaridad de los padres y características y variables de gestión de los establecimientos.

La muestra que es inicialmente 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 la variable de promedio de años de escolaridad de los padres (variable independiente), debido a que existen menos datos referentes a dichas variables la muestra disminuyó⁷.

Tal como se revisó anteriormente, la Ficha de Inscripción contiene otras variables referentes a características de las familias, tales como un puntaje económico que se establece en base al ingreso del hogar y ocupación de los padres. Ambas variables son consideradas como factores incidentes en los resultados de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas en la literatura, para este estudio no fueron utilizadas ya que ambas variables distribuían distinto a lo normal y su asimetría se registraba fuera del rango -1 y 1⁸.

Para dar cuenta de las variables de gestión de los establecimientos se utilizará algunos contenidos de los resultados de 2015 de la aplicación del Instrumento de Seguimiento a la Gestión que da cuenta del estado y avance de contenidos de procesos definidos institucionalmente en cada uno de los centros educativos (Contenidos, ISG, 2015, variable independiente).

La selección de contenidos, para ser ingresados al modelo, responde a lo expuesto anteriormente como factores incidentes en el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas. De esta forma se focaliza en contenidos relacionados con la calidad e interacciones entre adulto en los establecimientos (principalmente educadoras de párvulo y técnicos en párvulos) y los niños y niñas, así como también aquellas variables que dan cuenta de la calidad de la infraestructura y espacios educativos.

Para el año 2015 el ISG fue aplicado a un total de 636 establecimientos lo que corresponde a un 70% del total de jardines infantiles y salas cuna.

La selección de la variable promedio de años de escolaridad de los padres y niñas y los seis contenidos de ISG (variables independientes) se realiza en base a la literatura revisada y a los fundamentos antes expuestos, tal como se revisó en la justificación, la

⁷ Ver primera parte del apartado resultados.

⁸ Una de los puntos relevantes en la conclusión es precisamente la necesidad de mejorar los procesos de construcción de información.

totalidad de los estudios revisados mencionan la importancia de características de las familias y con ello el impacto de la escolaridad de los padres o adulto significativo de niños y niñas en su proceso de aprendizaje y desarrollo.

De esta forma se seleccionaron aquellos factores que la teoría, la literatura nacional e internacional y las investigaciones con base estadística⁹ que se detallaron en un principio relevan como factores relacionados a resultados de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas en educación inicial.

De esta forma los conjuntos de variables para la construcción de un modelo son los siguientes:

Modelo	Concepto	Variable	Indicador	Fuente/Instrumento
Conjunto 1: variable explicativa	Escolaridad de los padres	Escolaridad de los Padres	Promedio de años de estudios de los Padres	Construcción en base a Ficha de Inscripción
Conjunto 2: variable explicativa	Características y variables de gestión de los establecimientos	Dotación Profesionales (educadora de párvulos) en el establecimiento	Número de Profesionales en el establecimiento	Base de datos Dotación y Personal
		Contenido Interacciones Cognitivas Desafiantes	Nivel de logro	Instrumento de Seguimiento a la Gestión
		Contenido Ambiente Físico con Intencionalidad Pedagógica Clara	Nivel de logro	Instrumento de Seguimiento a la Gestión
		Contenido Comunicación y Participación	Nivel de logro	Instrumento de Seguimiento a la Gestión
		Contenido Ambientes Laborales y Trabajo en Equipo	Nivel de logro	Instrumento de Seguimiento a la Gestión
		Contenido Normas y Límites de	Nivel de logro	Instrumento de Seguimiento a la Gestión

⁹ Recordar que al citar investigaciones con bases estadísticas se refiere a estudios realizados tanto en Chile como en el extranjero y contempla niños, niñas y jóvenes de 4º y 8º básico que no contemplan resultados para niños y niñas que asisten a educación inicial.

		Convivencia		
		Contenido Resolución de conflictos	Nivel de logro	Base de datos Dotación y Personal
Variable a explicar	Aprendizajes y Desarrollo de niños y niñas en edad preescolar	Resultado Aprendizajes y Desarrollo de niños y niñas en edad preescolar	Puntaje nivel de desempeño estandarizado (por edad)	Plaep-r

La tabla que se muestra a continuación muestra específicamente la definición de cada uno de los contenidos seleccionados (del Instrumento de Seguimiento a la Gestión); con estas definiciones son consideradas posteriormente en el análisis de los resultados:

Contenido	Definición Contenidos
Interacciones Cognitivas Desafiantes	En Fundación Integra entendemos las Interacciones cognitivas desafiantes como aquellas que tienen lugar en el ambiente educativo –tanto entre los adultos y niñas/os, como entre pares-, y que favorecen el desafío cognitivo a través de una mediación oportuna y pertinente que potencia en las/os niñas/os la capacidad de resolver de manera, cada vez más autónoma, nuevas situaciones de aprendizaje y que cumple con los criterios universales que se han descrito para ella: Intencionalidad y Reciprocidad, Significado y Trascendencia.
Ambiente físico con intencionalidad pedagógica clara	En Fundación Integra entendemos el Ambiente físico con intencionalidad pedagógica clara como aquel espacio físico organizado con un sentido pedagógico, en el que se desarrollan y favorecen interacciones afectivas y cognitivas que responden a los intereses y contextos de niñas/os, para lo cual el equipamiento y material didáctico y fungible está dispuesto de forma atractiva y motivadora para ellas y ellos. Estos espacios consideran, tanto los espacios internos, como los externos al establecimiento.
Comunicación y Participación	En Integra entendemos por Comunicación y Participación las acciones y estrategias pertinentes y diversificadas que buscan desarrollar una relación con las familias respetuosa, cercana, informada y comprometida.
Ambientes laborales y trabajo en equipo	En Fundación Integra entendemos por Ambientes Laborales las relaciones e interacciones con uno mismo, los otros y el entorno, que promueven un sentimiento mutuo de reconocimiento y valoración, generando satisfacción y bienestar entre quienes interactúan, constituyendo una base que favorece el crecimiento y el desarrollo personal de los equipos involucrados. Del mismo modo, el Trabajo en Equipo , hace referencia a la mutua colaboración de personas que se desarrolla al interior de los ambientes laborales a fin de alcanzar un objetivo de gestión común.

<p>Normas y Límites de Convivencia</p>	<p>En Fundación Integra entendemos las Normas como los principios que favorecen la comprensión y aprendizaje de la posición que se tiene en un espacio determinado. Los Límites de Convivencia proporcionan seguridad para enfrentarse al mundo y se traducen en normas que marcan la organización necesaria para una adecuada convivencia con uno mismo, los otros y el entorno. Por esto, se busca cautelar que en el establecimiento los adultos expliciten a niñas y niños dichas normas y límites, transmitiendo su sentido e importancia y sean coherentes con sus conductas.</p>
<p>Resolución de Conflictos entre niños y niñas</p>	<p>En Fundación Integra entendemos que los conflictos son propios de la convivencia humana, son naturales y esperables. Por esto es de suma importancia el abordaje y resolución de conflictos entre niñas/os, de modo de que éstos se reconozcan y expliciten, donde el equipo propicia los espacios para escuchar las necesidades de todas/os las/os involucradas/os, respetando la particularidad de cada una/o y buscando en conjunto la solución más adecuada para el caso.</p>

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.

Luego, se realiza un análisis de regresión lineal, para este caso la regresión lineal múltiple ya que se consideraran en el análisis más de una variable independiente o predictorias (características de Escolaridad de los padres, características y variables de gestión de los establecimientos), 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.

Para el caso del modelo de regresión lineal múltiple esta tesis no considera la representatividad del universo de niños y niñas como propósito por lo cual los resultados que se observan en la regresión lineal son válidos para la muestra y no inferibles para la población¹⁰.

El apartado “Resultados” comienza mostrando una serie de estadísticos descriptivos de cada una de las variables a incluir posteriormente en el modelo de regresión lineal múltiple. De esta forma se busca explorar la variabilidad de cada una de las variables.

RESULTADOS

Estadísticos descriptivos y test de normalidad de las variables incluidas en el modelo

La tabla Resumen del Procesamiento de los Casos muestra que para cada una de las variables que se incluirán en el modelo existen un total de 1787 casos de los cuales

¹⁰ El anexo 3: Normalidad de los residuos: El residuo es la diferencia entre un valor real y uno proyectado y expresa la diferencia respecto de la recta del modelo. En este sentido, si distribuye normal implica que ese grado de error es asimilable al poblacional.

1591 (89%) son validos y un total de 196 casos categorizados como casos perdidos que corresponden al 11%.

RESUMEN DEL PROCESAMIENTO DE LOS CASOS						
Variable	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	%	N	%	N	%
Total Plaep-r	1591	89%	196	11%	1787	100%
Promedio Escolaridad de los Padres	1591	89%	196	11%	1787	100%
Dotación del Establecimiento	1591	89%	196	11%	1787	100%
Interacciones Cognitivas	1591	89%	196	11%	1787	100%
Ambientes Físicos con Intencionalidad	1591	89%	196	11%	1787	100%
Comunicación y Participación	1591	89%	196	11%	1787	100%
Ambiente Laboral	1591	89%	196	11%	1787	100%
Normas y Límites	1591	89%	196	11%	1787	100%
Resolución de Conflictos	1591	89%	196	11%	1787	100%

Para el análisis de la tabla Pruebas de Normalidad se considera:

Hipótesis:

H0: La variable X tiene distribución normal

H1: La variable X es distinta a una distribución normal

En donde X toma el valor de cada una de las variables analizadas.

Se considera a prueba Kolmogorov-Smirnov (KS) ya que son más de 50 casos y se observa que en cada caso la significancia de las variables es menor a 0,05 por lo cual existe evidencia estadísticamente significativa para rechazar hipótesis nula (H0) y se asume que las variables tiene una distribución distinta a la normal.

PRUEBAS DE NORMALIDAD			
Variable	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Total Plaep-R	0,058	1591	0
Promedio Escolaridad de los Padres	0,196	1591	0
Dotación del Establecimiento	0,117	1591	0
Interacciones Cognitivas	0,234	1591	0
Ambientes Físicos con Intencionalidad	0,226	1591	0
Comunicación y Participación	0,205	1591	0
Ambiente Laboral	0,225	1591	0
Normas y Límites	0,238	1591	0
Resolución de Conflictos	0,262	1591	0

a Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla Descriptivos se observa para cada una de las variables: media, mediana, el valor mínimo y máximo así como también la asimetría. En el caso de este último estadístico los resultados obtenidos en cada una de las variables permiten asumir las distribuciones como simétricas ya que los valores que se registran se encuentra entre 1 y -1.

DESCRIPTIVOS							
Variable	Media		Mediana	Mín.	Máx.	Asimetría	
	Est.	Error típ.	Est.	Est.	Est.	Est.	Error típ.
Total Plaep-R	50,4186	0,27007	51	11	76	-0,435	0,061
Promedio Escolaridad de los Padres	11,3762	0,06518	12	0	17	-0,555	0,061
Dotación del Establecimiento	31	0,30218	30	4	74	0,654	0,061
Interacciones Cognitivas	1,8397	0,01962	2	0	3	-0,034	0,061
Ambientes Físicos con Intencionalidad	2,0245	0,02066	2	0	3	-0,396	0,061
Comunicación y Participación	1,9239	0,02268	2	0	3	-0,273	0,061
Ambiente Laboral	1,8825	0,0204	2	0	3	-0,139	0,061
Normas y Límites	1,7461	0,02066	2	0	3	-0,121	0,061
Resolución de Conflictos	1,7624	0,01833	2	0	3	0,025	0,061

Correlaciones de Pearson

La siguiente tabla muestra la correlación entre el Puntaje Total Plaep-r y las variables consideradas en el conjunto de variables 1 (Características de Escolaridad de los Padres) y conjunto de variables 2 (Características y variables de gestión de los establecimientos)

CORRELACIONES		
	Puntaje Total Plaep-r	
Promedio años de Escolaridad de los Padres	Correlación de Pearson	0,070**
	Sig. (bilateral)	0,004
	N	1669

Dotación del Establecimiento	Correlación de Pearson	-0,103**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	1787
Interacciones Cognitivas	Correlación de Pearson	0,131**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	1787
Ambientes Físicos con Intencionalidad	Correlación de Pearson	0,136**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	1787
Comunicación y Participación	Correlación de Pearson	0,080**
	Sig. (bilateral)	0,001
	N	1787
Ambiente Laboral	Correlación de Pearson	0,071**
	Sig. (bilateral)	0,003
	N	1787
Normas y Límites	Correlación de Pearson	0,092**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	1785
Resolución de Conflictos	Correlación de Pearson	0,098**
	Sig. (bilateral)	0,000
	N	1708

- Puntaje Total Plaep-r y Años Escolaridad de los Padres > 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,070) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Dotación del Establecimiento < 0,05, relación negativa entre ambas variables (-0,103) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r e Interacciones Cognitivas < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,131) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Ambientes Físicos con Intencionalidad < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,136) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Comunicación y Participación < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,08) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Ambiente Laboral < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,071) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Normas y Límites < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,092) : significancia
- Puntaje Total Plaep-r y Resolución de Conflictos < 0,05, relación positiva entre ambas variables (0,098) : significancia

Modelo regresión lineal múltiple

Se construye un modelo de regresión lineal múltiple para indagar en la dependencia entre la variable Total Plaep-R y variables que según la literatura inciden en dichos resultados. De esta forma además conocer el efecto que estas variables pueden causar sobre los resultados de aprendizaje de niños y niñas, se busca predecir en mayor o menor grado valores finales de la variable dependiente de acuerdo a las variaciones de las variables independientes.

La tabla Resumen del Modelo muestra una baja bondad de ajuste medida por el coeficiente de determinación es igual a 0,040, es decir la variabilidad del Puntaje Total Plaep-r es explicada en un 4% por el modelo.

RESUMEN DEL MODELO				
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,213a	0,045	0,040	10,55199

a Variables predictoras: (Constante), Resolución de Conflictos, Dotación de Establecimiento, Promedio de Escolaridad de los Padres, Comunicación y Participación, Ambiente Laboral, Ambientes Físicos con Intencionalidad, Interacciones Cognitivas

La tabla de Coeficientes muestran que las variables significativas en el modelo de regresión lineal son las cuatro primeras variables que se muestran en la tabla: Promedio de Escolaridad de los Padres, Dotación del Establecimiento, Interacciones Cognitivas y Ambientes Físicos con Intencionalidad, todas con un nivel de significancia < a 0,05.

COEFICIENTES					
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coef. Tipif.	t	Sig.
	B	Error típ.	Beta		
(Constante)	45,516	1,592		28,595	0,000
Promedio Escolaridad de los Padres*	0,244	0,102	0,059	2,382	0,017
Dotación del Establecimiento*	-0,11	0,022	-0,123	-4,945	0,000
Interacciones Cognitivas*	1,037	0,491	0,075	2,112	0,035
Ambientes Físicos con Intencionalidad*	0,953	0,411	0,073	2,318	0,021
Comunicación y Participación	0,019	0,335	0,002	0,057	0,955
Ambiente Laboral	0,468	0,344	0,035	1,36	0,174
Normas y Límites	0,248	0,499	0,019	0,496	0,62
Resolución de Conflictos	0,201	0,534	0,014	0,376	0,707

a Variable dependiente: total_t
*Variables significativas

De esta forma se puede establecer que:

- Al aumentar en un año el promedio de escolaridad de los padres el Puntaje total Plaep-r aumentará en 0,244

- Al aumentar en una persona en dotación del establecimiento el Puntaje total Plaep-r disminuirá en 0,11
- Al aumentar en un punto en la escala que mide Interacciones Cognitivas el Puntaje total Plaep-r aumentará en 1,037
- Al aumentar en un punto en la escala que mide Ambientes Físicos con Intencionalidad el Puntaje total Plaep-r aumentará en 0,953

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Para el caso el promedio de Años de Escolaridad de los padres de un niño o niña se relaciona con los Resultados Total Plaep-r. Se observa, entonces, que los resultados de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas contenidos en la muestra son concordantes con lo expuesto por la literatura y la evidencia estadística chilena en estudiantes de educación básica de 4^a y 8^a básico (Mizala y Torche, 2012) ya que el nivel de escolaridad de los padres afecta los resultados de aprendizaje y el desarrollo de niños y niñas insertos en el sistema de educación inicial, entregando mayor posibilidad de logro y desarrollo aquellos niños y niñas que provienen de familias con un promedio mayor de años de escolaridad de ambos padres.

Para el conjunto de variables que muestra las características y variables de gestión de los establecimientos, en una primera instancia, destaca los contenidos Ambientes Físicos con Intencionalidad e Interacciones Cognitivas, para el caso de la primera variable se obtiene que esta explicaría un 13,6%, siendo la variable con mayor correlación de la totalidad de variables independientes, mientras que para el caso de Interacciones Cognitivas este porcentaje llega a 13,1%.

El contenido Ambientes Físicos con intencionalidad refiere directamente a “aquel espacio físico organizado con un sentido pedagógico, en el que se desarrollan y favorecen interacciones afectivas y cognitivas que responden a los intereses y contextos de niñas y niños, para lo cual el equipamiento y material didáctico y fungible está dispuesto de forma atractiva y motivadora para ellas y ellos, estos espacios consideran, tanto los espacios internos, como los externos al establecimiento”, el segundo contenido, Interacciones Cognitivas, se define como “aquellas que tienen lugar en el ambiente educativo –tanto entre los adultos y niños y niñas, como entre pares-, y que favorecen el desafío cognitivo a través de una mediación oportuna y pertinente que potencia en los niños y niñas la capacidad de resolver de manera, cada vez más autónoma, nuevas situaciones de aprendizaje y que cumple con los criterios universales que se han descrito para ella: Intencionalidad y Reciprocidad, Significado y Trascendencia”.

En base ambas definiciones se puede establecer que las correlaciones resultantes son concordantes con lo expuesto por Tietze y Viernickel y la UNICEF (2002)¹¹, en cuanto un sistema de calidad en educación parvularia dependería por un lado de factores asociados a “Estructura” en donde destaca la disponibilidad del material al interior de la

¹¹ Revisar capítulo de Justificación y Antecedentes

infraestructura así como también un conjunto de factores que ellos denominas “Procesos” que refiere directamente a las interacciones entre adultos y niños y niñas además del material disponible para apoyar dichas interacciones.

Tal como se revisó en el capítulos anteriores la importancia e incidencia de las relaciones al interior de los establecimientos ya sean entre adulto y niños o entre adulto-adulto no solo es relevado por Tietze y Viernickel y la UNICEF (2002) ya que estudios nacionales e internacionales en donde se destaca dichos factores son explicativos del desempeño de un establecimiento (Thieme, Citado en Proyecto Fondecyt N°1151313) y del impacto que genera la educación parvularia en el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas (Curbey, 2008); y en este sentido también cabe destacar que los contenidos el Ambiente Laboral, Normas y Límites observan interrelaciones al interior de los establecimientos, para el caso del Ambiente Laboral directamente relacionado con las relaciones entre adultos al interior del establecimiento, mientras que para el caso Normas Límites la observación se focaliza entre el adulto y el niño.

Especial análisis necesita la vinculación resultante entre Resolución de Conflictos y los resultados de aprendizaje y desarrollo, esto porque se observa en este contenido que refiere a la capacidad del adulto de mediar una interrelación negativa entre pares que para este caso son los niños y niñas, en este sentido una mayor capacidad de mediación del adulto entre las relaciones negativas de los niños sería incidente en el desarrollo y el aprendizaje de los últimos.

Al igual que las interrelaciones al interior de los establecimientos y algunas características de las familias, un factor relevante según el estado del arte acá revisado se relaciona con el involucramiento de las familias en el proceso educativo y de desarrollo de niños y niñas, y en este caso es respaldado por el resultado de la correlación ya que el contenido Comunicación y Participación (de las familias) se define como “las acciones y estrategias pertinentes y diversificadas que buscan desarrollar una relación con las familias respetuosa, cercana, informada y comprometida”.

Destaca, a su vez, el resultado obtenido entre la relación de la dotación total del establecimiento y los resultados de aprendizaje y desarrollo de niños y niñas, esto porque en primer lugar da como resultado una correlación de 10,3%, y a su vez dicha relación es negativa; es decir ¿en establecimientos que cuentan con mayor dotación de personal los niños y niñas obtienen menores resultados de aprendizaje y desarrollo? Esta investigación no da cuenta de la razón de dicha relación, sin embargo, una de las conjeturas que es necesario exponer en este punto es que podría ser explicativo de dichos resultados el tamaño del establecimiento ya que dotación de la unidad organizacional (establecimiento) está directamente ligada al tamaño del Jardín Infantil o Sala Cuna: un establecimiento más grande cuenta con más personal.

Todo lo anterior, en parte, contrastado con el modelo de regresión lineal que a pesar de su bajo ajuste, entrega variables que siguen siendo significativas para establecer una relación entre los resultados de aprendizaje y desarrollo y la escolaridad de los padres, la Dotación del Establecimiento, Ambientes Físicos con Intencionalidad e Interacciones Cognitivas.

Destaca que las variables asociadas a procesos en el establecimiento, Interacciones Cognitivas y Ambientes Físicos con Intencionalidad, incidirían mayormente que las variables de Dotación de Establecimiento y la Escolaridad de los padres.

CONCLUSIÓN

La importancia de proveer educación inicial de calidad responde a un conjunto multidimensional de razones tal como se revisó en los primeros capítulos de esta tesis. En primer lugar se encuentra el mandato internacional a nivel estatal que posiciona al Estado como garante de derechos de niños, niñas y adolescentes.

A su vez, las teorías de afectividad y los estudios realizados a redes neuronales de niños y niñas y adultos muestran que dicho rango etario es crucial para la vida adulta y el desarrollo del país ya que niños, niñas adquieren habilidades emocionales, afectivas y cognitivas (Educación 2020, 2017, Unicef, 2017). Se suma a esto la relevancia económica de invertir en primera infancia para resguardar beneficios económicos mayores en el futuro.

Proveer de una educación inicial de calidad también puede resguardar entregar mejores oportunidades de desarrollo a niñas y niños, tema relevante para Chile ya que es reconocido como uno de los países más desiguales del mundo y el país más desigual de los países miembros de la OCDE (2017).

Esta tesis demostró no solo la importancia de la educación inicial sino además la relevancia de que sea de calidad al respaldar con evidencia estadística la correlación e incidencia entre algunos elementos/dimensiones que la literatura consideraba como importante para los resultados de aprendizaje y desarrollo infantil.

En efecto, esta tesis demuestra el desarrollo y resultados de aprendizaje de niños y niñas en educación inicial deben considerar dimensiones tanto del contexto familiar (Escolaridad de los Padres) como la estructura misma del espacio organizacional y las interrelaciones adulto-niño al interior de dicho espacio.

Es perentorio entender a los niños y niñas insertos en un sistema social familiar y reparar en elevar categorías conceptuales relacionada con comunidades de aprendizaje en donde el padre, la madre o el adulto responsable desarrolle herramientas necesarias para impulsar y acompañar el proceso de enseñanza y desarrollo de niños y niñas.

Dada la evidencia internacional y lo estudios hechos en Chile en niños y niñas en educación básica, es relevante avanzar en estudiar otras características de las familias que pueden tener efecto en el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, tales como el nivel socioeconómico y ocupación de los padres (UNICEF, 2002 y Tietze y Viernickel, 2000).

A su vez, se desprende de los resultados obtenidos que es necesario mantener la inversión en términos de infraestructura de establecimientos y espacios educativos, esto no solo desde la perspectiva de aumentar los centros para elevar la cobertura a nivel país sino también de mejorar y mantener en el mediano y largo plazo los que centros que hoy están funcionando.

La importancia de las interacciones al interior de un espacio educativo en primera infancia y las relaciones adulto-adulto y adulto-niño dejan como necesidad focalizar el esfuerzo en contar más y mejor formación de las profesionales que están en constante interacciones al interior del espacio organizacional de línea (Jardines Infantiles y Salas Cuna).

Desde esta perspectiva, y como tercer elemento, velar por la calidad de las y los profesionales de trato directo y cotidiano con niños y niñas es fundamental para mejorar en el mediano plazo experiencias de aprendizaje que estimulen la exploración y el desarrollo integral (CPCE 2016, OCDE 2016, Fundación Chile 2012, Educación 2020 2017). En este sentido, una serie de acciones que se dirijan a mejorar las condiciones laborales en general y más capacitación especialmente en innovación pedagógicas y comunicaciones e interacciones con niños y niñas, deben ser lineamientos centrales de este tipo de instituciones.

Por último, esta tesis establece un desafío mayor al poner en evidencia la necesidad de contar con un instrumento de medición estandarizado y focalizado en calidad, aprendizaje y desarrollo en primera infancia en Chile.

Contar con dicha herramienta permitirá evidenciar diferencias entre distintos estilos y modelos de educación inicial propuestos por distintas instituciones que priorizan la atención en primera infancia y asegurar de esta forma una trazabilidad de los datos en el tiempo que permita contar con diagnósticos basados en evidencia para la toma de mejores decisiones institucionales en el área de primera infancia.

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.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Centro de Información para la Mejora de los Aprendizajes (CIMA), “**¿Cómo se Desempeñan los Estudiantes Pobres y Ricos?**”. PISA, América Latina y el Caribe, I Nota 6. Fuente OCDE, PISA 2015. Búsqueda virtual en el sitio <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/8169/America-Latina-y-el-Caribe-en-PISA-2015-Como-se-desempenan-los-estudiantes-pobres-y-ricos.PDF?sequence=1> . 05 de marzo 2016.

Curby Timothy & otros (2010), “**The relation of observed pre-k classroom quality profiles to children’s academic achievement and social competence**”. Early and Development.

Consejo Nacional de la Infancia (2017), “**Política Nacional de Niñez y Adolescencia**”, Sistema Integral de Garantías de Derechos de la Niñez y la Adolescencia 2015-2025. Ministerio Secretaría General de la Presidencia.

Educación 2020 (2017), “**Plan Nacional de Educación**” 30 Prioridades para 2030. Búsqueda virtual en el sitio <http://elplande2020.cl/wp-content/uploads/2017/07/30Prioridades2017.pdf> . 28 de agosto de 2017.

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.

Fondecyt Regular 2015m N° Proyecto 1151313, “**Los recursos y capacidades como factores explicativos de la calidad, desempeño e impacto de los establecimientos de educación parvularia en Chile**”. Investigador Responsable Claudio Thieme, Concurso FONDECYT Regular 2015.

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.

Mizala Alejandra y Torche Florencia (2012), “**Bringing the schools back in: the stratification of educational achievement in the Chilean Voucher system**”. International Journal of Educational Development 32 132-144.

Mizala Alejandra y Romaguera Pilar (2000), “**Determinación de Factores Explicativos de los Resultados Escolares en Educación Media en Chile**”. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Centro de Economía Aplicada del Departamento de Ingeniería Industrial. Serie Economía N°85, Agosto 2000.

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 Desarrollo 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 Desarrollo Social (2016). **Hoja de Ruta: Definiciones de Política para una Educación Parvularia de Calidad**. Subsecretaría de Educación Parvularia. Búsqueda virtual en el sitio <http://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2017/02/HOJA-DE-RUTA-PDF-VERSIÓN-2017.pdf>

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.

Observatorio de la Niñez (2016), **“Infancia Cuenta en Chile 2016”**. Cuarto Informe, año 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.

Thieme Claudio (2012) y otros, **“Desempeño de los centros educativos: ¿Un problema de recursos o capacidades organizacionales?”**. Revista de Economía Pública, 198, 81 – 118.

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.

ANEXOS

Anexo 1: Estadísticos

Media, error estándar, mediana, moda, desviación estándar, varianza, asimetría, curtosis, rango, mínimo, máximo).

Descriptivos			Estadístico	Error típ.
Total Plaep-R	Media		50,4186	0,27007
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	49,8889	
		Límite superior	50,9483	
	Media recortada al 5%		50,7379	
	Mediana		51	
	Varianza		116,041	
	Desv. típ.		10,77223	
	Mínimo		11	
	Máximo		76	
	Rango		65	
	Amplitud intercuartil		14	
	Asimetría		-0,435	0,061
	Curtosis		0,155	0,123
Promedio Escolaridad de los Padres	Media		11,3762	0,06518
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	11,2483	
		Límite superior	11,504	
	Media recortada al 5%		11,4408	
	Mediana		12	
	Varianza		6,76	
	Desv. típ.		2,59996	
	Mínimo		0	
	Máximo		17	
	Rango		17	
	Amplitud intercuartil		2	
	Asimetría		-0,555	0,061
	Curtosis		1,566	0,123

Descriptivos				
			Estadístico	Error típ.
Dotación del Establecimiento	Media		31	0,30218
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	30,4073	
		Límite superior	31,5927	
	Media recortada al 5%		30,5382	
	Mediana		30	
	Varianza		145,283	
	Desv. típ.		12,05334	
	Mínimo		4	
	Máximo		74	
	Rango		70	
	Amplitud intercuartil		15	
	Asimetría		0,654	0,061
	Curtosis		0,308	0,123
	Interacciones Cognitivas	Media		1,8397
Intervalo de confianza para la media al 95%		Límite inferior	1,8012	
		Límite superior	1,8782	
Media recortada al 5%			1,8505	
Mediana			2	
Varianza			0,613	
Desv. típ.			0,78273	
Mínimo			0	
Máximo			3	
Rango			3	
Amplitud intercuartil			1	
Asimetría			-0,034	0,061
Curtosis			-0,753	0,123

Descriptivos				
			Estadístico	Error típ.
Ambientes Físicos con Intencionalidad	Media		2,0245	0,02066
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	1,984	
		Límite superior	2,065	
	Media recortada al 5%		2,0636	
	Mediana		2	
	Varianza		0,679	
	Desv. típ.		0,82418	
	Mínimo		0	
	Máximo		3	
	Rango		3	
	Amplitud intercuartil		2	
	Asimetría		-0,396	0,061
	Curtosis		-0,631	0,123
Comunicación y Participación	Media		1,9239	0,02268
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	1,8795	
		Límite superior	1,9684	
	Media recortada al 5%		1,9711	
	Mediana		2	
	Varianza		0,819	
	Desv. típ.		0,90484	
	Mínimo		0	
	Máximo		3	
	Rango		3	
	Amplitud intercuartil		2	
	Asimetría		-0,273	0,061
	Curtosis		-0,968	0,123

Descriptivos				
			Estadístico	Error típ.
Ambiente Laboral	Media		1,8825	0,0204
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	1,8424	
		Límite superior	1,9225	
	Media recortada al 5%		1,905	
	Mediana		2	
	Varianza		0,662	
	Desv. típ.		0,8138	
	Mínimo		0	
	Máximo		3	
	Rango		3	
	Amplitud intercuartil		1	
	Asimetría		-0,139	0,061
	Curtosis		-0,784	0,123
	Normas y Límites	Media		1,7461
Intervalo de confianza para la media al 95%		Límite inferior	1,7056	
		Límite superior	1,7866	
Media recortada al 5%			1,7734	
Mediana			2	
Varianza			0,679	
Desv. típ.			0,82394	
Mínimo			0	
Máximo			3	
Rango			3	
Amplitud intercuartil			1	
Asimetría			-0,121	0,061
Curtosis			-0,605	0,123

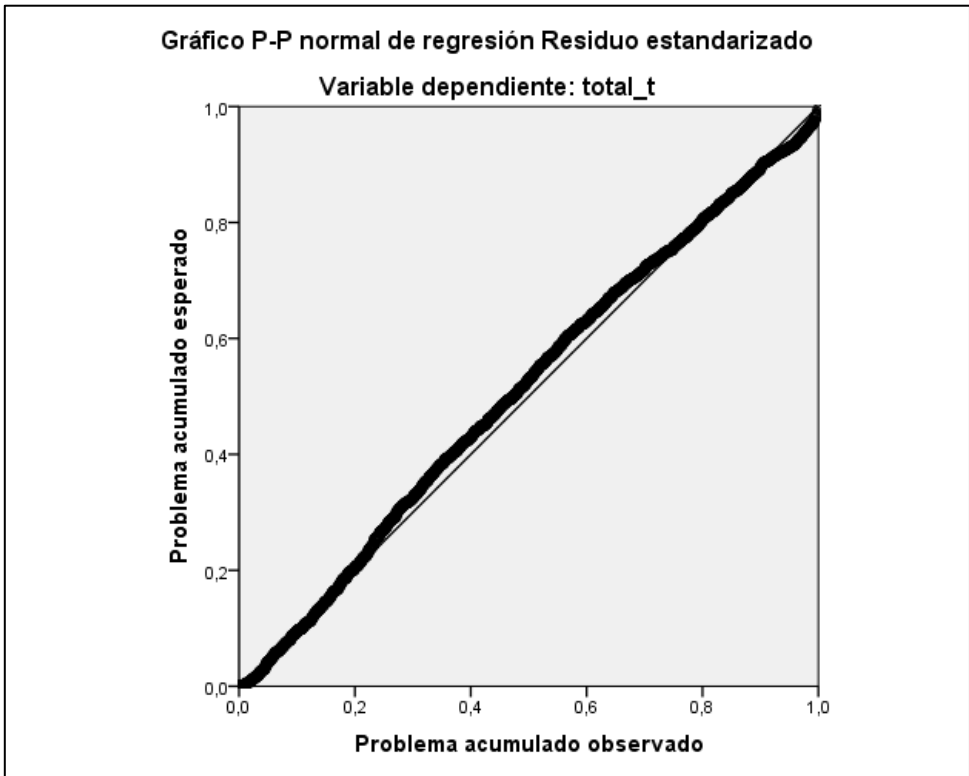
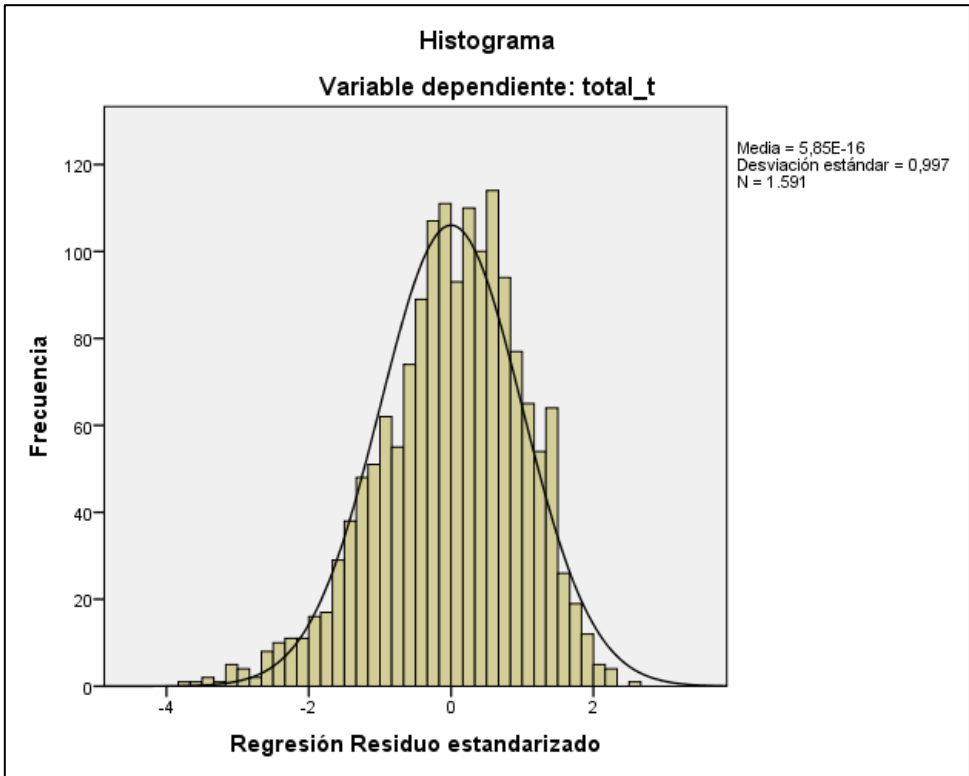
Descriptivos				
			Estadístico	Error típ.
Resolución de Conflictos	Media		1,7624	0,01833
	Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	1,7265	
		Límite superior	1,7984	
	Media recortada al 5%		1,7633	
	Mediana		2	
	Varianza		0,535	
	Desv. típ.		0,73124	
	Mínimo		0	
	Máximo		3	
	Rango		3	
	Amplitud intercuartil		1	
	Asimetría		0,025	0,061
	Curtosis		-0,512	0,123

Anexo 2: Modelo Regresión Lineal Múltiple y Colinealidad

Variables introducidas/eliminadas			
Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Resolución de Conflicto, Dotación Establecimiento, Promedio Escolaridad de los Padres, Comunicación y Participación, Ambiente Laboral, Ambientes Físicos con Intencionalidad, Interacciones Cognitivas, Normas y Limites	.	Introducir
a Variable dependiente: total_t			
b Todas las variables solicitadas introducidas.			

Resumen del modelo							
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación			
1	,213a	0,045	0,04	10,55199			
a Variables predictoras: (Constante), Resolución de Conflictos, Dotación Establecimiento, Promedio Escolaridad de los Padres, Comunicación y Participación, Ambiente Laboral, Ambientes Físicos con Intencionalidad, Interacciones Cognitivas, Normas y Límites							
Anova							
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.		
Regresión	8358,123	8	1044,765	9,383	,000b		
Residual	176147,087	1582	111,345				
Total	184505,209	1590					
a Variable dependiente: PLAEP-R							
b Variables predictoras: (Constante), Resolución de Conflictos, Dotación Establecimiento, Promedio Escolaridad de los Padres, Comunicación y Participación, Ambiente Laboral, Ambientes Físicos con Intencionalidad, Interacciones Cognitivas, Normas y Límites							
Coeficientes							
	Coef. no estandarizados		Coef. tipificados	t	Sig.	Estadísticos de colinealidad	
	B	Error típ.	Beta			Toler.	FIV
(Constante)	45,516	1,592		28,595	0		
Promedio Escolaridad de los Padres	0,244	0,102	0,059	2,382	0,017	0,988	1,012
Dotación del Establecimiento	-0,11	0,022	-0,123	-4,945	0	0,972	1,029
Interacciones Cognitivas	1,037	0,491	0,075	2,112	0,035	0,474	2,11
Ambientes Físicos con Intencionalidad	0,953	0,411	0,073	2,318	0,021	0,61	1,639
Comunicación y Participación	0,019	0,335	0,002	0,057	0,955	0,761	1,314
Ambiente Laboral	0,468	0,344	0,035	1,36	0,174	0,893	1,12
Normas y Límites	0,248	0,499	0,019	0,496	0,62	0,415	2,412
Resolución de Conflictos	0,201	0,534	0,014	0,376	0,707	0,459	2,178
a Variable dependiente: PLAEP-R							

Anexo 3: Normalidad de los residuos



Anexo 4: Resultados Contenidos Operativos ISG 2015

El 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 respuesta 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”.

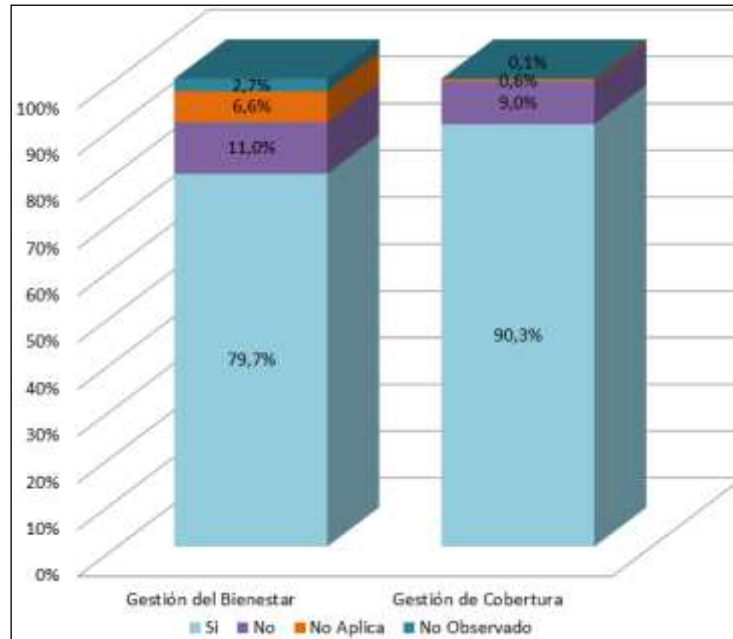


Ilustración 2. Fuente: Informe 2015, Instrumento de Seguimiento a la Gestión. Dirección de Planificación y Gestión, Fundación Integra.