

Mejora de la calidad de las prácticas en niveles de transiciónⁱ de establecimientos municipales en Santiago de Chile

Mejorar la calidad en la educación inicial se ha convertido en una prioridad para los hacedores de políticas en Chile y otros países que enfrentan retos educativos.

Programas de educación para la primera infancia que atienden a niñosⁱⁱ de familias vulnerables tienen a menudo dificultades para

alcanzar altos niveles de calidad, por lo tanto, es urgente la promoción de buenas prácticas en la sala y el apoyo a los programas de desarrollo profesional docente que mejoren significativamente las interacciones entre educadores y niños y, por tanto, mejoren la calidad de la educación de la primera infancia.

¿Por qué son importantes las interacciones entre educadores y niños durante la educación inicial?

Las interacciones efectivas entre educadores y niños en la sala de clase son un sello distintivo de la educación de alta calidad en la primera infancia. Aunque el conocimiento pedagógico y disciplinar de los educadores influye en el aprendizaje de los niños, se sabe que es tanto o más importante lo que efectivamente estos hacen con los niños en la sala de clase. La calidad y la naturaleza de las interacciones entre el adulto y los niños en la sala de clase tienen una gran incidencia en la formación y desarrollo de estos.

Los estudios demuestran¹⁻³ que cuando los estudiantes participan en ambientes educativos donde las interacciones con adultos y pares son eficaces, estos logran alcanzar niveles de rendimiento más altos que los estudiantes en ambientes con interacciones que no son tan eficaces. Más aún, capacitar a los educadores para que logren interacciones efectivas con los niños en la sala de clase puede aumentar significativamente los aprendizajes de los mismos.

Una interacción efectiva es aquella en que el educador desarrolla una relación positiva con sus alumnos, y está consciente de las necesidades de los mismos;

maneja de forma efectiva el comportamiento y toma un rol activo a la hora de crear oportunidades de aprendizaje, y ofrece una retroalimentación de alta calidad, apoyando de forma consistente el desarrollo de habilidades de pensamiento de cada niño.⁴

Las interacciones eficaces entre educadores y niños son especialmente importantes para aquellos provenientes de hogares vulnerables. Estos tienen, en general, un mayor riesgo de desarrollar dificultades de aprendizaje y deserción escolar. Además, muchos de ellos viven en ambientes donde no hay mucha estimulación del lenguaje ni de las habilidades de alfabetización inicial que son cruciales para el desarrollo y aprendizaje. Por esta razón, los educadores y los programas educativos que atienden a niños de familias que viven en situación de vulnerabilidad social pueden desempeñar un papel importante en la construcción de habilidades fundamentales, como el lenguaje, la alfabetización y las habilidades socioemocionales, que resultan muy necesarias para que estos niños estén preparados para aprender de acuerdo a lo esperado para su edad.

¿Cómo medir la eficacia de las interacciones educador-niño?

Existe un sistema de observación de la sala llamado CLASS⁵ que evalúa tres dimensiones de las interacciones efectivas entre educadores y niños: apoyo emocional, organización de la sala y apoyo instruccional (ver tabla 1).

Este instrumento utiliza una escala de 7 puntos, similar a la calificación que se ocupa en las escuelas a nivel nacional. De esta manera el 1 implica el desempeño más bajo y el 7 el desempeño más alto. Se considera un desempeño bajo aquellos puntajes entre 1 y 3 e intermedio entre 4 y 6. Esta escala fue desarrollada originalmente en EE.UU., y ha sido validada en otros países, entre ellos Chile.⁶

i · Los niveles de transición en Chile se refieren al prekínder (NT1) y kínder (NT2) que atienden niños entre los 4 y 5 años.

ii · Utilizamos el genérico "niño/s" para referirnos a niños y niñas a lo largo de todo este documento, así como "educador/es" para referirnos a educadoras y educadores.

Tabla 1. Dimensiones que contempla el CLASS.
 Tres dimensiones de interacciones efectivas entre educadoras y niños

Apoyo Emocional	Una sala donde el educador es sensible a las necesidades emocionales y académicas de los alumnos, que promueve el respeto, y los anima a ser autónomos.
Apoyo Instruccional	Una sala donde el educador promueve en los alumnos el pensamiento de orden superior y la creatividad, y da retroalimentación verbal relevante para promover aprendizajes.
Organización de la sala	Una sala donde el educador utiliza métodos eficaces para administrar el tiempo de instrucción y el comportamiento de los alumnos. Se maximiza la participación de estos.

En las salas preescolares de EE.UU., en promedio, las dimensiones de apoyo emocional y organización de la sala tienen una puntuación que se encuentra en la gama media (4-6), mientras que los puntajes promedio de apoyo instruccional están en el rango bajo (entre 2-3).

¿Cuáles son los niveles de interacciones efectivas entre educadores y niños en Chile?

En el estudio de Un Buen Comienzo⁷ realizado en los niveles de NT1 y NT2, el apoyo emocional promedio fue de 4.37 y la organización del aula fue 4.28, puntajes que los sitúan en el extremo inferior del rango medio. Por otro lado, el puntaje promedio de apoyo instruccional fue de 1.75, situándose en el extremo inferior del rango bajo.

Otros estudios realizados en Chile utilizando instrumentos distintos al CLASS, han demostrado que la calidad de los programas de educación inicial es baja, donde además las actividades no instruccionales (alimentación, higiene, recreación) ocupan más de la mitad de las jornadas diarias. Además, durante un día escolar típico, los educadores en Chile invierten no más de cinco minutos en lectura de libros a los niños.⁸⁻⁹

¿Se puede mejorar la calidad de las interacciones educador-niño en Chile?

Un Buen Comienzo es un proyecto de desarrollo profesional docente de dos años de duración diseñado para mejorar la calidad de la educación inicial en Chile. Después del primer año de intervención (a mitad del proyecto), las salas que recibieron el proyecto UBC tuvieron resultados significativamente mejores en las dimensiones de apoyo emocional, organización de la sala y apoyo instruccional, que aquellas salas que no recibieron el programa. Después de dos años de intervención (final del proyecto), las aulas que recibieron UBC siguieron obteniendo resultados

significativamente mejores en apoyo emocional y organización de la sala, pero no así en apoyo instruccional en comparación con las salas que no recibieron UBC. En general, el proyecto UBC fue eficaz para mejorar la calidad de la educación inicial en estas salas de la RM. Específicamente, el programa UBC mejoró las interacciones entre educadores y niños (el apoyo emocional y la organización de la sala) en los niveles NT1 y NT2.

Calidad de las prácticas en UBC y su comparación con otras salas en Chile luego de 1 año de implementación del programa.

Dimensiones CLASS Salas UBC y grupo de comparación al terminar NT1 (N=90 Salas)

Salas UBC Salas del grupo de comparación



Nota: *** $p < 0.001$, * $p < 0.05$, - $p < 0.10$

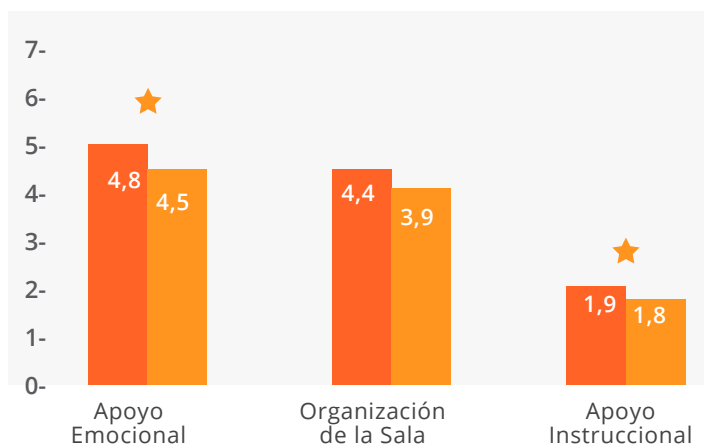
Es importante destacar que la dimensión de apoyo instruccional fue baja tanto antes como después de la intervención UBC. La evidencia muestra que el apoyo instruccional es la dimensión de la calidad de las prácticas que más consistente y robustamente predice una mejora en las habilidades tanto académicas como socioemocionales y del lenguaje de los niños.

Los estudios realizados en otros contextos muestran que mejoras sustanciales en la calidad del apoyo instruccional generalmente requieren el apoyo de materiales curriculares actualizados, así como la aplicación frecuente y consistente de nuevas prácticas.

Calidad de las prácticas en UBC y su comparación con otras salas en Chile luego de 2 años de implementación del programa.

Dimensiones CLASS Salas UBC y grupo de comparación al terminar NT2 (N=90 Salas)

Salas UBC Salas del grupo de comparación



Nota: * $p < 0.05$

Quizás una de las razones por las cuales UBC no logró llevar la calidad del apoyo instruccional a los niveles medios de la escala, fue porque el desarrollo profesional de educadores y técnicos no contó con materiales de apoyo curricular más prescriptivos y por tanto la dosis (número de veces que los educadores implementaron en la sala las estrategias aprendidas en los módulos de capacitación) fue variable, ya que no fue impuesto por el programa.

El éxito del programa UBC en mejorar el apoyo emocional y la organización de la sala confirma la utilidad del enfoque adoptado, pero se necesita una intervención más intensiva que asegure la frecuencia necesaria para mejorar la calidad del apoyo instruccional.

CONCLUSIONES

- Invertir en programas de desarrollo profesional para docentes y técnicos de NT1 y NT2 que estén basados en investigación. Los programas de desarrollo profesional son una forma eficaz de mejorar la calidad de las prácticas docentes en Chile.
- Teniendo en consideración que una buena práctica instruccional es solo posible cuando se alcanzan ciertos niveles de la organización de la sala y apoyo emocional, los programas de desarrollo profesional basados en investigación deben centrarse en las tres dimensiones de la calidad en la sala (el apoyo instruccional, la organización de la sala y el apoyo emocional).
- La combinación de programas de desarrollo profesional basadas en la investigación con materiales curriculares efectivos y un programa que defina la frecuencia de implementación de las estrategias en la intervención, podría dar lugar a un mayor impacto positivo en la mejora de calidad de la enseñanza en Chile.

UN BUEN COMIENZO

Es un proyecto de desarrollo profesional docente diseñado para mejorar la calidad de la educación inicial en Chile. En su etapa experimental, el proyecto, de dos años de duración, incluyó mensualmente módulos de capacitación para educadores y técnicos y dos acompañamientos en terreno, correspondientes a visitas al aula para apoyar en la implementación y apropiación de las estrategias aprendidas en las capacitaciones. Participaron un total de 64 escuelas municipales, 91 salas, 119 educadores, 94 técnicos en párvulos y 1.868 niños de comunas vulnerables en la Región Metropolitana.

Este fue un estudio experimental con asignación al azar, que implica que hay 2 grupos, asignados aleatoriamente, que se comparan. Este enfoque es considerado como el de más alto estándar para probar la eficacia de una intervención, ya que proporciona estimaciones relativamente imparciales de los impactos de la intervención. A partir de 2011, el proyecto comenzó a adaptarse en base a aprendizajes y resultados obtenidos del estudio original como también a necesidades propias de la implementación.

Agradecimientos

Este estudio fue implementado por Fundación Educativa Oportunidad y diseñado en conjunto con académicos de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard. Su evaluación, diseñada por la Universidad de Harvard, estuvo a cargo del Centro de Políticas Comparadas de Educación de la Universidad Diego Portales.

Agradecemos a la Dra. Catherine Snow, al Dr. Hirokazu Yoshikawa y al equipo de Harvard University, así como también a profesionales de la Universidad Diego Portales y de Fundación Educativa Oportunidad por sus contribuciones a este reporte. También agradecemos a las familias, los educadores y miembros de los establecimientos y municipios que participaron en este estudio.

Si requiere mayor información acerca de este estudio, puede solicitarlo a contacto@fundacionoportunidad.cl

Referencias

1. Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R. C., Bryant, D., Earl, D., Clifford, R., & Barbarin, O. (2008). Predicting child outcomes at the end of kindergarten from the quality of pre-kindergarten teacher-child interactions and instruction. *Applied Developmental Science, 12*, 140-153.
2. Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O., Bryant, D., Burchinal, M., et al. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development, 79*, 732-749.
3. Allen, J.P., Pianta, R.C., Gregory, A., Mikami, A.Y., & Lun, J. (2011). An interaction-based approach to enhancing secondary school instruction and student achievement. *Science, 333*, 1034-1037.
4. Pianta, R., La Paro, K., & Hamre, B. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)- Prek*. Baltimore, MD: Brookes.
5. Ibid
6. Leyva, D., Weiland, C., Barata, C., Yoshikawa, H., Snow, C., Trevino, E., & Rolla, A. (2013). Assessing classroom quality in the U.S. and Chile: Factor structure and associations with prekindergarten outcomes. Manuscript under submission.
7. Yoshikawa, H., Leyva, D., Snow, C., Trevino, E., Rolla, A., Barata, C., Weiland, C. & Arbour, C. (2013). Impacts on classroom quality and child outcomes of a teacher professional development program in Chile. Manuscript under submission
8. Eyzaguirre, B., & Le Foulon, C. (2001). La calidad de la educación chilena en cifras. *Estudios Públicos, 84* (primavera), 85-204.
9. Strasser, K., Lissi, M. R., & Silva, M. (2009). Gestión del tiempo en 12 salas Chilenas de kindergarten: Recreo, colación y algo de instrucción. *Psyche, 18*, 85-96.
10. Raver, C.C., Jones, S.M., Li-Grining, C.L., Zhai, F., Metzger, M.W., & Solomon, B. (2009). Targeting children's behavior problems in preschool classrooms: A clustered-randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 2*, 302-316.