



COMPLEJIZANDO EL FENÓMENO.

UN ESTUDIO CUALITATIVO SOBRE LAS PREFERENCIAS POR LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE¹

Cynthia Adlerstein, CEPPE UC & Universidad de Chile.
Gisella Dibona, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile.
Sebastián Pereira, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile.
Cristóbal Villalobos, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile.
Blanca Barco, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile.
María Jesús Viviani, Universidad de Chile.

RESULTADOS

- Las preferencias se encuentran mediadas por la interacción de factores familiares, pedagógicos, contextuales y socioculturales, además de ser heterogéneas y cambiantes según las necesidades de las familias.
- La situación ocupacional de la persona cuidadora (y de la familia en general), contar con redes de apoyo y las experiencias previas con el nivel facilitarían la preferencia de las familias por matricular en la educación parvularia a niños y niñas.
- El equipo pedagógico y las características de los centros educativos (como la infraestructura o su ubicación) aparecen como elementos decisivos para las personas cuidadoras en la preferencia por el nivel.
- Las experiencias positivas en los centros educativos y la situación de salud de los niños y niñas aparecen como elementos importantes para las personas cuidadoras al momento de la preferencia por el nivel.
- Aunque no se observaron diferencias sustantivas entre niveles, los resultados sugieren que el primer contacto con un centro educativo puede ser fundamental para asegurar la permanencia y asistencia al nivel.

IMPLICANCIAS

- Resultados muestran la necesidad de configurar un nivel de la educación parvularia flexible, dinámico y heterogéneo, que permita mejorar el calce y la relación entre las familias y el sistema escolar en el nivel inicial.
- Resultados muestran la importancia de profundizar en los análisis y estudios de brechas, buscando entender la complejidad del proceso de las preferencias en la educación

parvularia, visualizándolas como un proceso y no simplemente como un dato dado.

- Resultados relevan la importancia de considerar las percepciones y subjetividades al momento de elaborar modelos de estimación de brecha, dado que las preferencias no son estáticas y cambian en función de las necesidades y experiencias de las familias.

METODOLOGÍA

- Estudio cualitativo en cuatro casos para indagar en las preferencias por el nivel desde dos grandes grupos: i) problemas de eficiencia (demanda menor a 50% de capacidad); y ii) demanda acorde a oferta (demanda mayor a 50% de capacidad).
- Entre enero y junio de 2023 se llevó a cabo un levantamiento de información en tres regiones (Coquimbo, Metropolitana y Biobío) que comprendió entrevistas individuales y grupales a actores que inciden directa o indirectamente en el nivel, a saber: i) personas cuidadoras que matriculan (N=32); ii) personas cuidadoras que no matriculan (N=25); iii) directoras y/o encargadas de centros educativos (N=20); iv) educadoras de centros educativos (N=15); y v) funcionarios o profesionales de Centros de Salud Familiar vinculados a programas promotores de primera infancia (N=10).
- En total, se realizaron en total 102 actividades de investigación, con 52 para el primer grupo y 50 para el segundo. Lo anterior se complementó con entrevistas a personas expertas (N=6) con el objetivo de indagar en sus percepciones con respecto a los resultados obtenidos y profundizar en las conclusiones.

¹ Análisis en base al "Estudio de caso acerca de las preferencias por educación parvularia" (Licitación pública ID 895072-8-LE22), para la Subsecretaría de Educación Parvularia, adjudicado por CEPPE UC en 2022.

LA INVESTIGACIÓN SOBRE PREFERENCIAS EN EDUCACIÓN PARVULARIA

Un elemento ampliamente documentado en la literatura refiere a la contribución que la educación parvularia puede significar para el desarrollo y aprendizaje de los párvulos (Berlinski & Schady, 2015; Burchinal et al., 2021; De Bofarull, 2015; Santi-León, 2019; Whitebread, 2015), particularmente para contextos desaventajados. Asimismo, la evidencia también señala que esta contribución sería efectiva sólo en la medida en que la oferta disponible tiene un cierto estándar de alta calidad (Vandenbroeck et al., 2014), siendo especialmente crítica en niños y niñas de menor edad y de familias desaventajadas (Collombet, 2018; Ghysels & Van Lancker, 2011; OECD, 2006, 2017a, 2017b; Van Lancker, 2013). Por estos motivos, diversos organismos internacionales se han promovido ampliar el acceso en este nivel en busca de una mayor justicia social (UNESCO, 2015).

En Chile, desde el retorno a la democracia en 1990 y alineado con la ratificación de los Derechos del Niño (UNICEF, 1989), los distintos gobiernos comenzaron a buscar mayor justicia social, siendo la educación la principal vía para lograr esta consigna (Alexander, 2009; Pérez et al., 2017). En ese marco, la educación parvularia (en adelante, EP) se ha convertido, según Galdames (2011), en un “súper héroe” que lucha por interrumpir la reproducción de las desigualdades. Durante estas décadas, las políticas llevadas a cabo se han concentrado en aumentar el acceso a Niveles de Transición y desde el año 2006, en un fuerte impulso por aumentar los niveles de acceso en Sala Cuna y Niveles Medios (JUNJI, 2014; MINEDUC et al., 2005). Sin embargo, estas políticas se han llevado a cabo en un sistema fragmentado, compuesto de heterogéneas provisiones e instituciones que administran o subvencionan (Adlerstein & Pardo, 2019).

Si bien se ha progresado en cobertura en el nivel durante los últimos años (OECD, 2021), persisten desafíos en educación inicial para continuar con la expansión en la cobertura. Para profundizar en la comprensión de este fenómeno, en el último tiempo se han desarrollado distintos estudios –principalmente cuantitativos– que indagan en las preferencias por el nivel, a partir de los cuales se han generado modelos estimación de brechas de oferta y demanda como insumos para avanzar en la cobertura del nivel los que, con sus avances y limitaciones, han permitido orientar la toma de decisión por parte del Ministerio de Educación y de la recientemente creada Subsecretaría de Educación Parvularia (Centro de Políticas Públicas UC, 2010; JUNJI, 2017; Flores, 2020; Eberhard et al., 2020; Integra, 2021).

Considerando este estado del arte, y bajo la premisa de que el concepto de preferencia es amplio y ambiguo, que estas pueden estar permeadas por una gran cantidad de factores (Vincent et al., 2010) y que no necesariamente es un proceso consciente y constante, este estudio indagó –desde una perspectiva cualitativa– en los factores que pueden facilitar y/u obstaculizar las preferencias por EP distinguiendo conceptualmente cuatro tipos de factores:

- Factores familiares: considera características de las familias, como el nivel socioeconómico, nivel educativo y edad de personas cuidadoras, tipología familiar, situación ocupacional y experiencias previas con el nivel.
- Factores de los centros educativos: incorpora elementos asociados a las percepciones de calidad, como la infraestructura,

seguridad del entorno, equipos pedagógicos y disponibilidad de vacantes.

- Factores de los niños y niñas: refieren a características biográficas y personales de los niños y niñas que podrían influir en las preferencias por EP, como la edad de los párvulos, situación de salud y presencia de necesidades educativas especiales.
- Factores socioculturales: incluye elementos como la valoración comunitaria que existe de la EP y condiciones climáticas.

En este marco, el presente Policy Brief presenta parte de los resultados obtenidos del “Estudio de caso acerca de las preferencias por educación parvularia”, desarrollado por CEPPE UC entre octubre de 2022 y junio de 2023. A grandes rasgos, estudio buscó contribuir en caracterizar e identificar aquellos factores que podrían incidir en las preferencias por matricular (o no) en la EP, generando así información que puede ser útil para la toma de decisión.

¿QUÉ FACTORES FACILITAN U OBSTACULIZAN LAS PREFERENCIAS POR EDUCACIÓN PARVULARIA? HALLAZGOS DESDE UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA

1. Factores familiares que influyen en las preferencias por la EP

Sobre los factores familiares, la situación laboral de la persona a cargo del cuidado sigue siendo un factor decisivo en las preferencias por el nivel parvulario, en línea con la evidencia nacional (Centro de Políticas Públicas UC, 2010; Barco & Carrasco, 2020; Eberhard et al., 2020). Así, y para aquellos casos en que las personas cuidadoras –generalmente mujeres, a quienes se le atribuye culturalmente este rol– deben enfrentarse al mundo laboral o de los estudios aparece como una necesidad la matrícula por la EP. No obstante, esto no se limitaría sólo a lo anterior, sino que también se daría en aquellos casos en que la persona cuidadora, no teniendo una ocupación a tiempo completo fuera del hogar, requiere del centro educativo para disponer de tiempo para realizar labores domésticas y/o de cuidado de otras personas del hogar (otros hijos, en el caso de este estudio). Como contrapartida, el principal obstaculizador para la preferencia por el nivel se debe a que uno de los cuidadores, generalmente la madre, no se encuentra empleada y está dispuesta a asumir la responsabilidad de cuidar a su hijo o hija.

“Porque estoy trabajando y hace como un año atrás mi señora iba a entrar a trabajar, así que no teníamos nadie con quien dejarla y decidimos dejarla en sala cuna”. (Matriculante, Santiago)

“Llevo aquí tres años y en los tres años no he podido trabajar [Risas] Decidí traer al niño aquí para poder tener un poco más de tiempo y jugármela, porque se me hacía muy difícil la escuela de la niña y atender al niño, así que lo traigo aquí unas horas para que lo cuiden y así puedo estar en la casa a la hora del almuerzo y atender a la niña, llevarla a la escuela y buscar al niño”. (Matriculante, Santiago)

Por otro lado, aparece como un obstaculizador para la preferencia por el nivel los horarios de atención de los establecimientos. Así, se observaron discursos que señalan que la incompatibilidad entre los horarios de funcionamiento y los laborales sería un factor crítico, en tanto este desajuste haría que las familias no consideraran la EP como alternativa de cuidado.

“Otras [personas] se han ido porque no les acomoda el horario, porque quieren que esté hasta las 18:00, porque las mamás trabajan, entonces, ahí la opción es que de aquí se las lleven a... no sé si existen guarderías u otro tipo de... tienen otro nombre ahora, donde las niñas pueden entretenerse después del colegio”. (Directora, Biobío)

En segundo lugar, aparecen las redes socio-familiares como un factor que podría facilitar o dificultar la preferencia por el nivel. Así, se evidenció que para quienes no cuentan con estas redes, la EP aparece como una alternativa de cuidado, como también que aquellas personas que cuentan con estas redes, la preferencia por EP podría disminuir en tanto les serviría para suplir la incompatibilidad horaria de los centros con sus fuentes laborales. Sobre esto último, un obstaculizador importante para la preferencia por EP son las redes de cuidado informal, entendidas como familia, amistades o vecinos y vecinas (por nombrar algunos), que se organizan para asumir las labores de cuidado mientras la persona que asume las labores de cuidado principal trabaja. Si bien esto puede ser una alternativa ante la necesidad, se ha indicado que el acceso y la calidad de redes informales puede variar considerablemente, además de reducir la estabilidad, factor importante para el desarrollo de niños y niñas (Peltoperä et al., 2023).

“A veces porque las familias tienen el tiempo y la posibilidad también de cuidar a los niños en la casa, ya sea directamente la mamá porque la mamá no trabaja o algún familiar cercano como la abuela, entonces dicen para “¿Qué lo voy a llevar a otro lugar si lo puede cuidar mi mamá o si lo puedo cuidar yo y puedo estar con él en la casa?”. (CESFAM, Santiago)

En tercer lugar, se identificó que las experiencias y creencias familiares con la EP son un elemento que puede ser decisivo. Así, si un miembro cercano de la familia tuvo una experiencia satisfactoria en un jardín infantil, aumenta la confianza y genera una percepción favorable hacia el entorno educativo. En la misma medida, el no haber contado con experiencia en la EP puede llevar a cuidadores y cuidadoras a matricularlos, para así no cometer “el mismo error”. Por otro lado, aparece la aprensión y la desconfianza en la EP en función de lo que pueda ocurrirle al niño o niña a su cargo, siendo las experiencias vividas o conocidas la principal fuente de desconfianza. En definitiva, el “boca a boca” o el hecho de escuchar testimonios positivos y elogios sobre los beneficios educativos (Stratigos & Fenech, 2018), el desarrollo social y las habilidades adquiridas en el jardín infantil, influye en la percepción de las familias y aumenta su disposición a matricular a sus propios hijos o hijas en dichas instituciones.

“Este es un jardín antiguo, es muy antiguo este jardín, entonces hay apoderados que asistieron a este jardín cuando eran chicos, hay familias enteras que han tenido a todos sus hijos e hijas o nietos en este jardín. Entonces, yo creo que hay una historia familiar detrás... y siento que eso le da mucho más peso a lo importante que es que los niños asistan, porque esas familias vieron también lo beneficioso que era que sus niños estuvieran acá y esas mismas familias recomiendan a sus vecinos, recomiendan a sus otros familiares que pongan a sus niños acá”. (Director, Santiago)

2. Factores del centro educativo que influyen en las preferencias por la EP

Un segundo grupo de factores detectados son los factores relacionados con el centro educativo. Al respecto, el equipo pedagógico es altamente

mencionado como un facilitador que incide en la preferencia por EP. En este sentido, la actitud de compromiso, comunicación y cercanía que desarrolla el equipo educativo con las familias, como también la actitud acogedora y comprometida hacia los niños y niñas, son facilitadores para la preferencia por la EP. En definitiva, el vínculo cercano y afectuoso que los equipos pedagógicos desarrollan permite que las familias se sientan seguras y valoradas.

“La mayoría de las decepciones con el sistema educativo a nivel parvulario son por temas de mal vínculo con las educadoras, ¿ya? O quizás por mal manejo por desconocimiento de ciertas condiciones de base (...) Entonces, no sé, yo llevo a mi hijo a las 8 de la mañana al jardín, 08:30, no sé el horario de ingreso, y a las 09:30 ya me están llamando porque está llorando, porque no se logra calmar, porque no logra participar. Entonces, lo tengo que ir a buscar, y eso significaba para las mamás interrumpir sus rutinas en otras cosas”. (Profesional CESFAM, Santiago)

En segundo término, la infraestructura y ubicación son mencionados por los distintos participantes como elementos que inciden en sus preferencias por EP. Así, el lugar dónde se ubica el establecimiento educativo y sus condiciones de funcionamiento, pueden ser determinantes a la hora de preferir el nivel. En esta línea, la cercanía del establecimiento (al hogar y trabajo), pero también la percepción de seguridad y de sus posibilidades de habitabilidad (juego, recreación, accesibilidad, etc.) en su funcionamiento diario son importantes facilitadores u obstaculizadores de la preferencia. Por otro lado, la percepción sobre la seguridad en donde se ubica el centro, su entorno y los espacios de áreas verdes y de juegos facilitarían la matrícula en el nivel, generando confianza y un ambiente agradable para los niños y niñas, familias, cuidadores y cuidadoras y equipo pedagógico. En contrapartida, el elevado costo, limitado cupo y lejanía tanto al hogar como a las fuentes laborales incide en la demanda por EP, como también centros educativos en mal estado o en lugares que son percibidos como inseguros.

“Es que me queda relativamente cerca de donde vivo, y creo que este sector es súper bueno y está muy protegido con respecto a los disturbios, al tema de los encapuchados... está como en un sector súper, como muy seguro, lo encuentro”. (Matriculante, Santiago)

“Mira, cosas estéticas, se ve feo, no le da confianza, sienten desconfianza al ver un jardín que visualmente no es atractivo, y yo creo que eso nos pasa a todos”. (Profesional CESFAM, La Serena)

Finalmente, el proyecto educativo es un elemento que personas cuidadoras tienen en cuenta para matricular a los niños y niñas. En este sentido, los aspectos pedagógicos son importantes para distinguir entre establecimientos. Un ambiente acogedor, la integración del arte y las emociones en la enseñanza, así como el énfasis en un enfoque lúdico y en enseñanza personalizada son valorados por los informantes claves, como también el contar con personal que pueda atender la diversidad de estudiantes.

3. Factores de los niños y niñas que influyen en las preferencias por la EP

Distintos aspectos intrínsecos de los niños y niñas son mencionados como factores incidentes en las preferencias. En primer lugar, los riesgos y aprensiones asociadas a la situación de salud de los niños y niñas siguen siendo un factor que puede determinar la preferencia (y

la permanencia) en el nivel, en línea con lo visualizado por anteriores estudios (Centro de Políticas Públicas UC, 2010; JUNJI, 2017). Así, aparece recurrentemente en los resultados la preocupación de las familias de que sus hijos e hijas se enfermen con frecuencia y se contagien de otros. Si bien no pareciera que la pandemia acrecentó este factor, aparecen menciones a que estas situaciones pueden tener consecuencias para personas cuidadoras: estrés para conseguir licencias y así no perder el cupo, o la búsqueda de alternativas de cuidado, sobre todo cuando quien tiene esa labor principal tiene una ocupación.

“Yo busqué poco antes que la [nombre] cumpliera un año, en un jardín, pero era un jardín particular que quedaba cerca de mi trabajo. La experiencia no fue tan buena, no por el servicio, sino que, por ejemplo, si la [nombre] se resfriaba no podía llevarla al jardín hasta que ella estuviera completamente recuperada del resfriado, y eso me dificultaba el tema del trabajo, entonces tenía que andar con ella para todos lados. Al final decidimos dejar hasta ahí el jardín y después la cuidamos en casa para que yo trabajara, hasta esta experiencia, que yo dejé de trabajar. Pero sí quiero que ella participe y tenga la oportunidad de venir a un jardín infantil”. (Matriculante, Santiago)

En contraste, el desarrollo de experiencias positivas de niños y niñas son fundamentales para la preferencia (y permanencia) en el nivel. Cuando las familias observan que sus hijos e hijas se levantan felices y con deseo de ir al jardín, esto refuerza su percepción positiva sobre la experiencia educativa que se brinda allí. En la misma medida, las familias valoran la oportunidad que el jardín infantil brinda a sus hijos e hijas para socializar, reconocen que es un entorno propicio para que niños y niñas aprendan a interactuar y relacionarse de manera positiva con sus pares.

4. Factores socioculturales que influyen en las preferencias por la EP

Con respecto a este factor, se identifican menos elementos que en los casos anteriores. En primer lugar, un factor importante que fomenta tanto la matrícula como la permanencia de niños y niñas en jardines infantiles es la valoración positiva de la EP como un lugar propicio para el aprendizaje. Muchos de los participantes consideran que el jardín infantil brinda un ambiente educativo enriquecedor y estimulante, donde niños y niñas tienen la oportunidad de adquirir habilidades y conocimientos relevantes para su desarrollo temprano. Aprecian el enfoque pedagógico centrado en el juego y la exploración, y valoran la presencia de educadoras capacitadas que guían y acompañan a niños y niñas en su proceso de aprendizaje.

“Creo que es demasiado fundamental que la gente pueda optar a que sus hijos e hijas tengan un acercamiento, ya sea a la educación formal en sí, aunque sabemos que en esta etapa es con mucho juego, con mucha dinámica. Pero creo que es importante para también para su desarrollo social, porque las dinámicas que se producen en un salón nunca van a ser las mismas de una casa. Por lo tanto, mi hija no se va a desarrollar ni va a ser la misma allá que acá. Allá tiene que cumplir normas, tiene que aprender a escuchar a los demás, a sentarse, a guardar silencio cuando corresponde... entonces creo que esas cosas igual son importantes y que le van a ayudar también en su inclusión después en la parte ya de colegio y todo lo demás. Y lo más importante, el tema de que sean obviamente preparadas para desarrollar esta actividad es totalmente... no se puede igualar con nada más”. (Matriculante, Santiago)

Como contrapartida, un obstaculizador que es reportado principalmente

por educadoras y directoras, es la percepción de que la EP no tiene un valor educativo significativo y es considerada más como una guardería o cuidado de niños y niñas. Esta percepción puede estar influenciada por estereotipos o prejuicios arraigados en la sociedad, que minimizan la importancia de la educación en la primera infancia. Los padres y cuidadores pueden considerar que el verdadero aprendizaje y desarrollo se produce en etapas educativas posteriores, como la educación básica, y que el jardín infantil se centra principalmente en el cuidado y entretenimiento de los niños y niñas.

“(…) todavía la educación parvularia no es tan valorada como una institución, como un ente que entrega educación. Yo en la reunión de los apoderados es lo primero que le digo a los papás, que no somos una guardería, que entregamos educación, porque la estimulación es importante para los niños, como podemos ayudarlos en casa, es como lo primero que- la primera reunión de apoderados está centrada en eso”. (Director, Santiago)

Por último, es importante mencionar que, aunque no emergieron diferencias en los resultados vinculadas a la composición de las familias, edades de niños y niñas o unidades territoriales, un aspecto que se puede rescatar es la importancia del momento inicial o ingreso al jardín infantil, para asegurar la permanencia y asistencia de los niños y niñas, y la matrícula de otros hijos o hijas, lo que se encuentra en línea con los resultados de JUNJI (2017), respecto a la importancia de los procesos de adaptación de los niños y niñas a los centros educativos para su permanencia. Este momento ocurre cuando el primer hijo o hija es aceptado en un centro educativo, y las familias se enfrentan por primera vez a un período de acogida y adaptación. El factor es independiente de la edad, pero en general ocurre en nivel SC o medio menor en el caso de los jardines infantiles y en el nivel de pre-kínder para el caso de las escuelas o colegios. Tanto desde las familias como de educadoras y directoras, reportan que el trabajo realizado por el centro educativo para generar un vínculo con cuidadores y cuidadoras es clave en la confianza que se origina. Cuando la experiencia de acogida y adaptación es positiva, es altamente probable que las familias mantengan a sus hijos e hijas en el jardín, difundan con sus redes lo vivido y matriculen en el futuro a otros integrantes de sus familias.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A partir de un estudio de casos cualitativo sobre preferencias por EP desde la perspectiva de distintos actores que intervienen directa o indirectamente en este proceso, se pudo establecer que las preferencias (y la elección) de la EP es un proceso complejo y que se encuentra tensionado por distintos factores: aunque valorado como principio abstracto, una vez concretada la elección aparecen temores y ansiedades (Vincent et al., 2010). Asimismo, se mostró que las familias y las personas cuidadoras no son grupos homogéneos, aunque compartan características similares y que cambian en el tiempo, lo que invita a pensar las políticas de acceso desde nuevas perspectivas. Considerando lo anterior, a continuación, se presentan ocho recomendaciones para la política pública.

1. Concientización de la EP como bien común relacional (no bien de individuos).

Los resultados muestran que existe una comprensión individualista sobre la EP, la que es vista como un recurso para sujetos individuales, sean cuidadores trabajadores o con ocupaciones específicas (fundamentalmente madres), o bien niños y niñas con rezagos del

desarrollo o necesidades de escolarización. Considerando esto, se sugiere desarrollar una fuerte campaña de concientización de la opinión pública, con sentidos más colectivistas, que visibilice las relaciones familiares y comunitarias como beneficiarias de la EP.

2. Desmontar la equivalencia entre cuidado familiar y EP.

Tal como lo ha mostrado la evidencia, las familias con cuidadores o cuidadoras principales que no trabajan de manera remunerada, o bien cuentan con redes de cuidado informal robustas, prefieren no acceder a la EP. A la base de ello está el supuesto de que la EP es equivalente al cuidado que la familia puede proveer. Esto supone una revisión y ajuste de diversos dispositivos, tanto en términos del lenguaje que usan, como en la concreción que adoptan, para desmontar esta equivalencia social y simbólica entre cuidado y EP, relevando el valor de lo insustituible que entrega el nivel.

3. Flexibilidad de tiempos del servicio educativo, más que extensión horaria.

Los resultados muestran con claridad que los horarios de funcionamiento de los establecimientos educativos no coinciden con los horarios laborales. En este sentido, las jornadas educativas (con o sin extensión horaria) siguen siendo inflexibles como para constituir un factor del centro o bien de las familias, que incide a favor de las preferencias. Considerando esto, se recomienda avanzar en la construcción de una política pública que reconsidere la agrupación etaria, la asistencia (lunes a viernes) y la jornada de niños y niñas (8 a 16 hrs.) en los establecimientos, buscando dar flexibilidades políticas (normativas) para que los establecimientos y programas educativos puedan auto-determinar sus horarios con base en la negociación al interior de sus comunidades.

4. Espacios educativos y entornos barriales escolares seguros lúdicos y accesibles.

Los resultados son elocuentes en mostrar la relevancia del emplazamiento educativo, en las preferencias de cuidadores y cuidadoras. En este sentido, los espacios educativos y los entornos barriales de estos, que disponen de condiciones infraestructurales y de habitabilidad seguras, accesibles y basados en el juego (y la recreación), configuran preferencias positivas por la EP. A la luz de este hallazgo, se recomienda visibilizar los avances infraestructurales de la EP asociados a la habitabilidad que posibilitan para la comunidad y cómo esto transforma la seguridad y la vida barrial, generando una transición lúdica y pedagógica entre la infraestructura educativa y el entorno cercano del establecimiento.

5. Información clara y postulación abierta asistida para al sistema público de EP.

Los resultados muestran que el sistema de postulación a la EP pública no resulta clara para los cuidadores y cuidadoras, sobre todo aquellos que lo hacen por primera vez. El tener que invertir gran cantidad de esfuerzo y tiempo en un sistema de postulación “engorroso” y que se vive con mucha incertidumbre, podría desincentivar la preferencia por el nivel. Más aún, la postulación se percibe como difícil y solitaria, cuestión que se intersecta con la falta de cupos en establecimientos públicos. En este sentido se propone la creación de canales de postulación asistida de fácil acceso y no solo mediados por plataformas digitales. Así, por ejemplo, se podría avanzar en la implementación de nodos físicos y abiertos en los entornos barriales

de los establecimientos, en horarios no laborales, así como en mesas de ayuda barriales con este objetivo.

6. Subvención para el transporte y traslados de niños y niñas a establecimientos públicos espacialmente segregados.

Las dificultades de transporte de niños y niñas hacia y desde el establecimiento educativo, es una variable que configura fuertemente la preferencia por EP. Por lo mismo, se sugiere considerar políticas públicas para la subvención del transporte escolar, que puede ayudar a garantizar que todos los niños y niñas tengan igualdad de oportunidades para acceder a la EP, independientemente de su ubicación geográfica, lo que se hace especialmente relevante en zonas rurales o aisladas. Además de ello, esto podría aliviar la carga financiera para las familias al cubrir los costos asociados al desplazamiento diario hacia y desde la institución educativa, al mismo tiempo que entrega un espacio seguro para que puedan viajar a los centros.

7. Normativa clara y abierta para la gestión de listas de espera y sobrecupos.

Los resultados muestran que en varios casos podría haber una gestión ineficiente y poco oportuna de las listas de espera y la matrícula en EP, aunque ciertamente no es la regla general. Sin embargo, ello puede desincentivar a potenciales cuidadores y cuidadoras matriculantes parcialmente convencidos y podría reproducir la desconfianza social en el sistema de EP pública. Considerando esto, se sugiere abrir los procedimientos de gestión de las listas de espera y matrícula a la colaboración más eficiente y localizada, involucrando a nuevos actores o redes por ahora desestimadas. Además de la gestión nacional –en la que se ha avanzado en el último tiempo– sería interesante avanzar en procesos de gestión participativas, donde el gobierno local, las organizaciones comunitarias o instituciones educativas privadas puedan aportar para abordar conjuntamente el desafío de las listas de espera en el territorio (más allá de las fronteras institucionales). Esto puede incluir la implementación de programas alternativos que vinculan jardines de distintos sostenedores, o el establecimiento de alianzas y el intercambio de recursos y buenas prácticas entre unidades vecinales distintas geopolíticamente, pero cercanas simbólicamente.

8. Formación continua de los equipos educativos de los jardines infantiles para generar vínculos de confianza con las familias.

Los resultados muestran que un momento clave que define la permanencia, asistencia y futura matrícula de familiares de los niños y niñas a la EP es el período de acogida o adaptación. Por ello, se propone formar a los equipos para enfrentar este momento con herramientas que les permitan generar estrategias pertinentes para establecer vínculos de confianza con las familias. Esta formación debiera incluir herramientas de comunicación efectiva (habilidades de comunicación asertiva y empática), de sensibilidad cultural, de construcción de relaciones sólidas, resolución de conflictos y de creación de espacios seguros y acogedores en el jardín infantil para la participación de las familias, que fomenten la colaboración y co-creación de metas educativas, y apoyen la toma de decisiones informadas sobre el desarrollo y bienestar de sus hijos e hijas.

REFERENCIAS:

- » Adlerstein, C., & Pardo, M. (2019). Del caleidoscopio de políticas a una institucionalidad sistémica para la educación parvularia chilena. En A. Carrasco & L. Flores (Eds.), *¿Qué nos deja la reforma educacional? Diagnóstico y propuestas de políticas públicas en educación 2* (pp. 351–386). Ediciones CEPPE-UC.
- » Alexander, W. L. (2009). Lost in the long transition: Struggles for social justice in neoliberal Chile. Rowman & Littlefield.
- » Barco, B. & Carrasco, A. (2020) Access and equity policies in early childhood education: the case of Chile. *Early Years*, 40:4-5, 399-414. <https://doi.org/10.1080/09575146.2020.1742097>
- » Berlinski, S., & Schady, N. (2015). Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas. BID.
- » Burchinal, M., Garber, K., Foster, T., Bratsch-Hines, M., Franco, X., & Peisner-Feinberg, E. (2021). Relating early care and education quality to preschool outcomes: The same or different models for different outcomes? *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 35-51. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.005>
- » Centro de Políticas Públicas (2010). Estudio prospectivo de Oferta y Demanda 2010-2014 para Fundación Integra. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- » Collombet, C. (2018). Les inégalités sociales d'accès aux modes d'accueil des jeunes enfants. Une comparaison européenne. *Revue des politiques sociales et familiales*, 127(2), 71-82.
- » De Bofarull, I. (2015). Desarrollo en la temprana infancia: nuevo marco conceptual. *Quaderns de Politiques Familiars*(1), 56-66.
- » Eberhard, J., Berthelon, M., Kruger, D., Lauer, C. (2020). Estimación de Brechas entre Oferta y Demanda en Educación Parvularia. Informe N°4: Informe Final. Subsecretaría de Educación Parvularia.
- » Flores, B. (2020). Estudio complementario. Análisis territorial de la oferta y demanda de los Programas de Educación Parvularia en Chile. Informe Final. Dirección de Presupuestos, Gobierno de Chile.
- » Fundación Integra (2021). Informe de caracterización niños y niñas. Perfil de familia. Informe Final. Informe nacional. Dirección de planeamiento y dirección nacional, Integra.
- » Galdames, X. (2011). Chilean early childhood education as a promoter of social justice: Challenging neo-colonial trajectories of knowledge. *International Studies in Education*, 12, 106-124.
- » Ghysels, J., & Van Lancker, W. (2011). The unequal benefits of activation: an analysis of the social distribution of family policy among families with young children. *Journal of European Social Policy*, 21(5), 472-485. <https://doi.org/10.1177/0958928711418853>
- » Junta Nacional de Jardines Infantiles (2014). Cuenta Pública 2014. JUNJI.
- » Junta Nacional de Jardines Infantiles (2017). Estudio sobre factores asociados a la permanencia de párvulos en programas educativos JUNJI (JUNJI). JUNJI- Galerna Consultores.
- » MINEDUC, JUNJI, & INTEGRA. (2005). Construyendo el futuro de los niños y niñas. Memoria 2000- 2006.
- » OECD. (2006). Starting strong II: Early childhood education and care. OECD Publishing, Paris.
- » OECD (2017a). Education at a Glance 2017: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>
- » OECD (2017b). Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
- » OECD (2021). Education at a glance 2021: OECD Indicators. OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>
- » Peltoperä, K., Siippainen, A., & Karila, K. (2023). Stabilise, balance and adjust—Framing the early years transitions of children whose parents work non-standard hours. *International Journal of Social Welfare*, 32(3), 306-319. <https://doi.org/10.1111/ijsw.12563>
- » Pérez, M. S., Saavedra, C. M., & Habashi, J. (2017). Rethinking global north onto-epistemologies in childhood studies. *Global studies of childhood*, 7(2), 79-83. <https://doi.org/10.1177/2043610617708875>
- » Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista ciencia UNEMI*, 12(30), 143-159. <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249013/582661249013.pdf>

- » Stratigos, T., & Fenech, M. (2018). Supporting parents' informed early childhood education and care choices through playgroups. *Australasian Journal of Early Childhood*, 43(4), 14-21. <https://doi.org/10.23965/AJEC.43.4.02>
- » UNESCO. (2015). Investing against Evidence: The Global State of Early Childhood Care and Education (M. Marope & Y. Kaga, Eds.). UNESCO.
- » UNICEF. (1989). Convention on the Rights of the Child.
- » Vandebroek, M., Geens, N., & Berten, H. (2014). The impact of policy measures and coaching on the availability and accessibility of early child care: A longitudinal study. *International Journal of Social Welfare*, 23(1), 69-79. <https://doi.org/10.1111/jsw.12020>
- » Van Lancker, W. (2013). Putting the child-centred investment strategy to the test: Evidence for the EU27. *European Journal of Social Security*, 15(1), 4-27. <https://doi.org/10.1177/138826271301500103>
- » Vincent, C., Braun, A., & Ball, S. (2010). Local links, local knowledge: Choosing care settings and schools. *British Educational Research Journal*, 36(2), 279-298.
- » Whitebread, D. (2015). Introduction: young children learning and early years teaching. In *Teaching and learning in the early years* (pp. 1-22). Routledge.

ACERCA DE CEPPE-UC

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

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

ACERCA DE LA SERIE POLICY BRIEFS

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

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

OTRAS PUBLICACIONES

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

- Libros Ediciones UC. Colección en Educación CEPPE UC.

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

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



Centro UC
Estudios de Políticas y Prácticas
en Educación - CEPPE

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



ceppe@uc.cl



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



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