



Universidad de
los Andes

**“Midiendo la Calidad Educativa Impartida en
Plataformas Online a nivel pre-escolar a través de la
herramienta de observación TEACH”**

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación

Beatriz Aguayo Prat

Profesora Guía: ***Carolina Melo***

Santiago de Chile 2020

Índice

Agradecimientos.....	1
Introducción	2
<i>Antecedentes.....</i>	<i>2</i>
<i>Planteamiento del problema</i>	<i>4</i>
<i>Objetivos.....</i>	<i>5</i>
Fundamentación teórico-empírica	6
<i>¿Por qué necesitamos una educación preescolar de calidad?.....</i>	<i>6</i>
<i>¿Qué es calidad en educación?</i>	<i>7</i>
Metodología	11
<i>TEACH como instrumento de investigación</i>	<i>12</i>
<i>Metodologías de investigación y análisis.....</i>	<i>16</i>
<i>Composición de la muestra</i>	<i>17</i>
<i>Acerca del proceso de investigación.....</i>	<i>18</i>
<i>Codificación de los videos.....</i>	<i>19</i>
Resultados de la investigación.....	23
Conclusiones	29
Anexo.....	32
<i>Anexo 1: Notas del proceso de observación y codificación.....</i>	<i>32</i>
<i>Anexo 2: Hoja de observaciones TEACH</i>	<i>37</i>
<i>Anexo 3: Plantilla de promedios según Áreas TEACH.....</i>	<i>38</i>
Bibliografía	45

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a mi profesora guía Carolina Melo, quien con sus conocimientos y apoyo me guió a través de cada una de las etapas de este proyecto para lograr exitosamente el desarrollo de este estudio. De igual manera, agradezco a Kesha Lee por su dedicación y tiempo para implementar la herramienta TEACH de la mejor manera posible.

También quiero agradecer al Banco Mundial por brindarme todos los recursos y herramientas que fueron necesarios para llevar a cabo el proceso de investigación. No hubiese podido arribar a estos resultados de no haber sido por su incondicional ayuda.

Por último, quiero agradecer a mi familia, por apoyarme aun cuando mis ánimos decaían. En especial, quiero hacer mención de mis hijos y mi marido, que siempre estuvieron ahí para darme palabras de apoyo y un abrazo reconfortante para renovar energías.

Muchas gracias a todos.

Introducción

Antecedentes

Desde comienzos del año 2020 el mundo se ha visto afectado por la pandemia causada por el Coronavirus, la cual ha afectado gravemente la salud pública y la economía nacional, junto con transformar la vida de todas las personas. El establecimiento de cuarentenas totales a lo largo de todo el país significó el cierre de centros comerciales, oficinas y centros educacionales, lo que significó interrumpir la gran mayoría de las actividades laborales o bien su modalidad ha cambiado a un sistema de teletrabajo o trabajo a distancia. En el caso de las instituciones educacionales, las clases presenciales fueron suspendidas y se adoptó un sistema de clases *on-line*, que conllevó numerosas dificultades, pero también nuevos desafíos y oportunidades para el desarrollo de la educación en nuestro país.

Una de las principales dificultades fue su aplicación completamente improvisada: el virus llegó de un día a otro y no dio tiempo para la planificación o preparación. Por el contrario, los docentes se vieron forzados súbitamente a una nueva modalidad de enseñanza sin siquiera haber aprendido a usar los programas necesarios, requiriendo una colaboración excepcional de todos los miembros de la comunidad educativa y sobretodo de los padres, sin los cuales el aprendizaje *on-line* de los niños más pequeños era casi imposible. En ese sentido, otra dificultad importante fue el dilema de cómo crear experiencias e interacciones favorables que pudieran fortalecer el desarrollo y aprendizaje de los niños, especialmente en lo que respecta a la interacción con su entorno, con sus pares y profesores. En un comienzo, parecía impensable que este tipo de interacción fuera posible solo estando frente a una pantalla, pero dada la contingencia no había otra alternativa para que los niños pudieran continuar su proceso de aprendizaje. A pesar de las dificultades, era necesario adaptarse y seguir adelante. En consecuencia, los colegios experimentaron con diversos sistemas y metodologías para la educación online: Producir videotutoriales, clases en capsulas, rutinas online y *streaming* de las actividades. Esto permitió crear experiencias individuales de aprendizaje, pero también experiencias colectivas en las cuales los estudiantes podían interactuar con el profesor.

En el caso de la educación preescolar las dificultades fueron todavía mayores pues, debido a la temprana edad de los alumnos, estos no poseen la autonomía necesaria para el aprendizaje *on-line* por lo que se requirió un apoyo excepcional por parte de los padres, las cuales

debían supervisar y apoyar a sus hijos para el uso de los computadores, realización de actividades en clases y el desarrollo de sus tareas. A largo plazo, esto es todavía más complicado, pues no todos los padres poseen el tiempo necesario para ello, lo que presenta el desafío de cómo realizar este tipo de actividades requiriendo menos esfuerzos por parte de la familia.

La última dificultad refiere al aspecto socioemocional: una de las principales fue que el educador, quien proveía la contención emocional y el apoyo para el aprendizaje, fue destituido de su rol, intercambiando este rol con los padres, los que no se sentían preparados para ser los mediadores del aprendizaje de sus hijos. Se podría decir que reproducimos la situación presencial en el mundo virtual con bastante similitud, la mayor diferencia radica en que en la plataforma online no se puede realizar la contención y demostración de cariño física, como el abrazo, el agacharse y mirar a los ojos al niño, que son tan importante para el desarrollo del menor.

Aunque a la educación preescolar no sea lo que más le acomode, esta nueva modalidad de enseñanza llegó para quedarse y es necesario seguir pensando estrategias para superar estas dificultades. Pero, además, es preciso que nos enfoquemos en las oportunidades que la educación a distancia puede proveer para el mejoramiento de la enseñanza. El considerable esfuerzo realizado tanto por profesores como alumnos, ha dado paso a nuevas formas de aprender y enseñar a distancia, presentando un inmenso potencial para la eficacia pedagógica, así como para el desarrollo y modernización de nuevas modalidades de enseñanza aprendizaje, introduciendo un modelo mixto de enseñanza y profundizando las herramientas virtuales existentes. En el contexto actual, estas nuevas modalidades han consistido en una mera respuesta a la imposibilidad de realizar clases presenciales y a la necesidad, tanto de las instituciones educativas como de los padres, de no interrumpir el proceso educativo de los niños. Sin embargo, esta nueva modalidad podría superar el ámbito de la mera urgencia y transformarse en un complemento planificado y con fines específicos para la educación del futuro. En ese sentido, una modalidad virtual o mixta de enseñanza presenta un enorme potencial en lo que respecta a la apertura, accesibilidad y flexibilidad de la misma, además de ampliar el tiempo y las oportunidades de aprendizajes para todos los alumnos (OCDE, 2020). Adicionalmente, la introducción intensiva de tecnologías y plataformas de estudio ofrece insospechadas oportunidades para avanzar en estrategias pedagógicas que permiten ampliar las fronteras del aprendizaje más allá de la estructura de la escuela tradicional, abriendo la posibilidad de combinar estrategias que resulten más conectadas

con las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, cuya vida cotidiana transcurre, en gran medida, a través de relaciones y aprendizajes virtuales (MINEDUC, 2020).

Planteamiento del problema

Como hemos mencionado, es bastante probable que la educación en línea se perpetúe en el tiempo ya que varias instituciones escolares han considerado la posibilidad de que algunas familias opten por terminar el año escolar en línea, independiente de la apertura de colegios. Por otro lado, no se sabe aún que panorama nos espera para el año 2021, pero se está hablando de continuar con ambas modalidades de enseñanza en forma paralela. En consecuencia, es necesario indagar que elementos influyen en el éxito de la enseñanza online y que caracteriza a una enseñanza online de calidad. Esto nos permitirá diseñar un sistema de educación preescolar online que permita superar las dificultades anteriormente planteadas, así como aprovechar las oportunidades y potencial que esta nueva modalidad presenta. Ahora bien, al tratar de adaptar el modo de enseñanza habitual al plano remoto, surgen una serie de dudas respecto a su implementación: ¿Provee el medio de la educación online las herramientas necesarias para medir y evaluar la relación entre profesor y alumno?, ¿puede esta modalidad traducirse en aprendizajes efectivos?, ¿Qué herramientas existen para evaluar los logros de aprendizaje a distancia?, ¿puede una plataforma on-line entregar una calidad de aprendizaje similar a la presencial en el contexto de la educación pre-escolar? Y, por último ¿Qué caracteriza a un sistema de enseñanza pre-escolar on-line exitoso?, ¿es acaso posible? Con estas preguntas en mente y teniendo presente el contexto de pandemia, la mayoría de los colegios y jardines infantiles del país, que cuentan con la tecnología necesaria, están entregando sus clases a través de una plataforma online. Por esta razón, se hace necesario evaluar la calidad educativa online, pero ¿cómo medirla? El problema es, entonces, si acaso es posible implementar un sistema de enseñanza online efectivo y de calidad y que caracterizaría a tal sistema.

Objetivos

El presente estudio tiene como objetivo principal medir la calidad de las prácticas pedagógicas en el contexto de clases online a niños entre 4 y 5 años. Esto se hará principalmente utilizando TEACH, una herramienta de observación de la sala de clases desarrollada por el Banco Mundial con el fin de ayudar a países en vías de desarrollo a medir y mejorar la calidad de la enseñanza. El segundo objetivo de este estudio es verificar la factibilidad de la herramienta TEACH en contexto online. Debido a que esta herramienta fue desarrollada para ser aplicada en el contexto de una sala de clases presencial, se verificará si se puede aplicar de igual manera en modalidad online. Hay dos razones principales para preferir esta herramienta por sobre otras. Por un lado, TEACH considera el contexto socioeconómico de los países en vías de desarrollo, por lo que es más adaptable a la realidad de Chile. Por otro lado, esta la existencia de TEACH ECE (Early Childhood Education), desarrollada especialmente para la educación preescolar (Molina, 2018).

Tras haber determinado con claridad la factibilidad del uso de esta herramienta en el contexto Online, se procederá a evaluar la sala de clases virtual en base a cuatro áreas fundamentales determinados por TEACH: (0) Tiempo en el aprendizaje, (a) La cultura de la sala de clases, en la cual se examinará la calidad del ambiente para el aprendizaje como las expectativas de conducta esperadas; (b) La guía del aprendizaje, en la cual se examina la facilitación de la lección, el chequeo de la comprensión, retroalimentación y pensamiento crítico y, por último, (c) el desarrollo de habilidades socioemocionales, en las cuales se observará la autonomía, perseverancia y habilidades sociales y colaborativas (Banco Mundial, 2019). Para medir la calidad será necesario definir parámetros claros acerca de que se entiende por calidad en educación, especialmente en la educación preescolar, para lo cual esta investigación se basará en la literatura académica más relevante para el problema en cuestión. Por último, es importante notar que el proceso de evaluación se realizará por medio de la codificación de una muestra de videos en salas de clases virtuales, este proceso se realizará según el protocolo definido por la herramienta TEACH, tras lo cual se realizarán observaciones, se analizarán datos y se sacarán conclusiones.

Fundamentación teórico-empírica

¿Por qué necesitamos una educación preescolar de calidad?

La educación preescolar es una de las etapas más importantes en la vida educativa de las personas, pues es un momento clave para el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes (Espinosa, 2002). La infancia temprana es el momento en que los niños tienen mayor capacidad para el aprendizaje, pues poseen mayor plasticidad cerebral y son capaces de generar memoria de largo plazo con mayor facilidad, además de mayor flexibilidad para su desarrollo social y emocional (Ismail, 2017). Debido a esto, la educación pre-escolar es una instancia de desarrollo crucial que debe ser aprovechada al máximo, pues sus efectos tienen consecuencia para el resto de la vida de los estudiantes (Schweinhart, 1999). Los programas de educación preescolar exitosos han demostrado producir grandes mejoras en las habilidades cognitivas y desarrollo social de los estudiantes, además de afectar considerablemente el desempeño académico. Al respecto Steven Barnett, académico experto en educación temprana señala:

“Los programas de educación preescolar bien diseñados producen mejoras a largo plazo en el éxito escolar, que incluyen puntajes más altos en las pruebas, tasas más bajas de repetición de grado y educación especial, y logros educativos más altos. Algunos programas preescolares también están asociados con la reducción de la delincuencia y el crimen en la niñez y la edad adulta” (Barnett, 2008, p.3)

A nivel Latino Americano, también existen investigaciones que validan el efecto positivo de la educación temprana. Por ejemplo, un estudio financiado por McKinsey & Company mostró que niños que asistieron a educación inicial de calidad, a la edad de 15 años, mostraban una mejora del puntaje de la prueba PISA del 8% en el área científica (Chaia, 2017). En países como Argentina, Uruguay y Chile, estudios muestran una correlación entre la cobertura de la educación preescolar y el rendimiento en tercero básico en las asignaturas de matemáticas y lenguaje, con niños que asisten a educación preescolar obteniendo mejores resultados (Berlinsky, 2009). En Uruguay la asistencia al pre escolar ha tenido un efecto positivo en los años de escolaridad, con los niños que asisten a este nivel educacional obteniendo 27% más puntos porcentuales de asistencia a establecimientos escolares que aquellos que no asistieron al preescolar (Berlinski, 2008). En Chile, se evaluó el impacto de los programas públicos de educación infantil

con el resultado de la prueba SIMCE (Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación) en cuarto básico indicando que se podía asociar positivamente la participación en los programas con mejores resultados en matemática, lectura y ciencias sociales (Cortázar, 2015).

No obstante, es importante tener en cuenta que la sola asistencia a la educación temprana no garantiza por si sola un correcto desarrollo cognitivo, social y académico. Si bien es un factor fundamental, junto a ello es necesario que la educación impartida en este contexto sea de calidad, pues es el factor más importante al momento de determinar el éxito de los logros de aprendizaje y desarrollo adecuado de los niños en la educación pre-escolar (Wong, 2013). A pesar de esto, las políticas públicas en Latino América y sobre todo en Chile se han focalizado en expandir la tasa de matrícula y cobertura de la educación preescolar, dejando de lado el factor clave de la calidad (MINEDUC, 2019). En ese sentido, mejorar la calidad de la educación preescolar es uno de los desafíos más importantes para el éxito del sistema educacional chileno. Para esto, debemos responder a la pregunta ¿Qué es exactamente calidad en educación?

¿Qué es calidad en educación?

En septiembre de 2017, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ratificó 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que sirven como puntos de referencia para que todas las naciones garanticen la prosperidad global, la protección del planeta y la erradicación de la pobreza. El cuarto de estos objetivos se centró por primera vez en la historia en educación como finalidad fundamental e insubordinada. El objetivo en cuestión busca “garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida”, para lo cual se establecen 10 objetivos secundarios, uno de los cuales se centra en “asegurar la igualdad de acceso a una educación preescolar de calidad” (ONU, 2017). Esto es muy importante, pues nunca antes se había enfatizado tan fuertemente la especial relevancia de la educación para el desarrollo humano. Poco tiempo después, la Asociación para la supervisión y desarrollo de currículum de los Estados Unidos (ASCD) realizó una síntesis de estos valores fundamentales definidos mediante diversas instancias de deliberación internacional, definiendo tres pilares fundamentales para la calidad de la educación: (1) el acceso a profesores de calidad; (2) el acceso a herramientas de aprendizaje de calidad; (3) un ambiente de aprendizaje seguro y que apoye a los estudiantes (ASCD, 2017). En otras palabras, es preciso asegurar la calidad de quien entrega la enseñanza, de los medios para entregarla y del ambiente donde se imparte. Esto es bastante similar a lo

establecido por el Banco Mundial a través de su plataforma TEACH, la cual define la calidad de educación en base a cuatro áreas: (0) Tiempo en el aprendizaje, se trata de maximizar el tiempo de aprendizaje para el estudiante, (1) La cultura en la sala de clases, es decir, la existencia de una cultura que facilite el aprendizaje consistente en un ambiente que apoye a los estudiantes y expectativas positivas hacia los alumnos; (2) La calidad de la guía del aprendizaje, lo que no significa centrarse en metodologías y contenidos, sino en el modo en que el profesor facilita el flujo de la clase, verifica la comprensión, proporciona retroalimentación y alienta a los estudiantes a pensar críticamente; (3) Habilidades socioemocionales, es decir, que el profesor fomenta las habilidades socioemocionales que animan a los alumnos a triunfar tanto dentro como fuera del aula. Para desarrollar las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, el profesor inculca autonomía, promueve la perseverancia y fomenta las habilidades sociales y colaborativas (Banco mundial, 2019). Si bien las formulaciones son bastante distintas, estas definiciones de calidad tienen bastante en común: ambas enfatizan el rol del profesor como emisor de la enseñanza, del canal de comunicación como medio a través del cual se entrega el conocimiento y la importancia de un buen ambiente para que el receptor o estudiante pueda aprovechar la enseñanza. No obstante, la definición del banco mundial es especialmente relevante, pues reconoce el valor y relevancia que tienen los factores socioemocionales para un aprendizaje exitoso y el desarrollo integral de los niños.

Ahora bien, estos parámetros son todavía demasiado generales y no responden a la pregunta acerca de que define el éxito y calidad en educación en el contexto de la educación preescolar. En consecuencia, es preciso responder a esta pregunta, considerando que factores son especialmente relevantes en la educación para niños en la infancia temprana los cuales, como hemos visto, se encuentran en una etapa de desarrollo crucial que repercuten el resto de sus vidas.

¿Qué caracteriza a una educación preescolar de calidad?

Sin dejar de lado los elementos expuestos con anterioridad, es necesario determinar qué factores determinan el éxito y calidad de la educación preescolar. Esto es algo complejo, pero siguiendo al equipo de investigación liderado por Jennifer LoCasale-Crouch podemos separarlos en dos áreas generales: calidad estructural y calidad de los procesos. En sus propias palabras:

“La calidad estructural se centra en rasgos de la experiencia en el aula, como el ambiente, la naturaleza y el nivel de la formación y la experiencia docente, la adopción de ciertos currículos, el número de alumnos por aula y el número de alumnos por educadora; es decir, rasgos que muchas veces se ven como algo fácil de medir y que, por lo tanto, debieran regularse mediante políticas públicas. Por otra parte, la calidad de los procesos se refiere a las interacciones directas de los niños con el educador, con los recursos y las oportunidades presentes en el aula, incluyendo elementos del diseño de los programas; por ejemplo, las formas en que los educadores implementan las actividades y las clases, la naturaleza y la calidad de las interacciones entre adultos y niños y la disponibilidad de ciertos tipos de actividades” (LoCasale-Crouch, 2016, p.4).

Lo Casale-Crouch critica el hecho de que tradicionalmente se ha puesto más énfasis en los factores estructurales, dejando de lado la calidad de los procesos, especialmente debido a que la literatura reciente ha mostrado que factores tales como la interacción entre profesores y estudiantes y la calidad del cuidado emocional (ambos factores de calidad de los procesos) son cruciales para el desarrollo social y cognitivo de los niños y, en consecuencia, para la calidad de la educación preescolar. Lo que la autora sugiere, en ese sentido, es que en el contexto preescolar la calidez de las interacciones, la receptividad de los profesores y la existencia de canales de comunicación estimulantes entre educadora y niño son especialmente relevante en tanto que conducen indirectamente a mejores resultados académicos (LoCasale-Crouch, 2016). Otro factor clave para la educación en la infancia temprana es el apoyo emocional, pues numerosos estudios sugieren que el apoyo emocional tiene incluso mayores efectos que el apoyo cognitivo al momento de incrementar las capacidades cognitivas en niños (Zeytinoglu, 2019; Britto, 2017). En otras palabras, la calidad en educación en el contexto preescolar parece estar altamente influenciada por el favorecimiento de experiencias sociales y educativas positivas, donde las interacciones entre el docente y sus alumnos, así como entre estos y sus pares, son cruciales para el desarrollo integral de sus capacidades cognitivas y emocionales (Hall, 2019).

En consecuencia, definiremos la calidad en educación preescolar en base a los criterios descritos por la ASCD y TEACH, pero incorporando las interacciones en la sala de clases con enfoque en los aspectos socioemocionales como el factor principal, en la medida que este determina el desarrollo social, conductual, emocional y académico de los niños (Hu, 2017;

LoCasale-Crouch, 2016; Hall, 2019). En ese sentido, una educación preescolar de calidad deberá considerar los siguientes elementos, : La existencia de un ambiente óptimo no solo para el aprendizaje, sino también para el desarrollo social y emocional de los alumnos, lo que implica apoyar a los estudiantes tanto académica como emocionalmente; Calidad en la instrucción, dimensión en la cual la interacción entre docente y estudiante es clave y, por último, un desarrollo adecuado de las habilidades socioemocionales de los niños, centrada en animar a aprender, fomentar la curiosidad, enseñar a convivir con otros e inculcando la autonomía y perseverancia en el aprendizaje, así como la empatía en las interacciones (LoCasale-Crouch, 2016; Molina, 2018).

Metodología

Como ya se ha mencionado, el presente estudio tiene como primer objetivo medir la calidad de las practicas pedagógicas en el contexto de clases online a niños entre 4 a 5 años, para hacer una medición de la calidad de estas, se verá la factibilidad de la herramienta TEACH, la cual ha sido diseñada originalmente para medir la calidad de clases en forma presencial (Banco Mundial, 2019).

Para que el lector conozca TEACH, le contamos que es una herramienta de observación y evaluación de la sala de clases, de libre acceso, desarrollada por el Banco Mundial que se creó con el fin de ayudar a países subdesarrollados y en vías de desarrollo a medir y mejorar la calidad de la enseñanza. Para esto se observan y se capturan las prácticas pedagógicas que nutren las habilidades cognitivas y socioemocionales de los niños de manera integral, diferenciando entre las altas y las bajas calidades de práctica docente (Banco Mundial, 2019). Para usar TEACH el observador debe capacitarse y certificarse. TEACH funciona en base a cuatro áreas fundamentales de observación: (O) Tiempo dedicado a la tarea, (A) la cultura de la sala de clases, (B) la calidad de la instrucción o guía del aprendizaje y (C) Las habilidades socioemocionales. A su vez, TEACH asigna a cada uno de estos elementos de dos a cinco conductas a ser observadas, las cuales deben ser calificadas con una nota del 1 al 5.

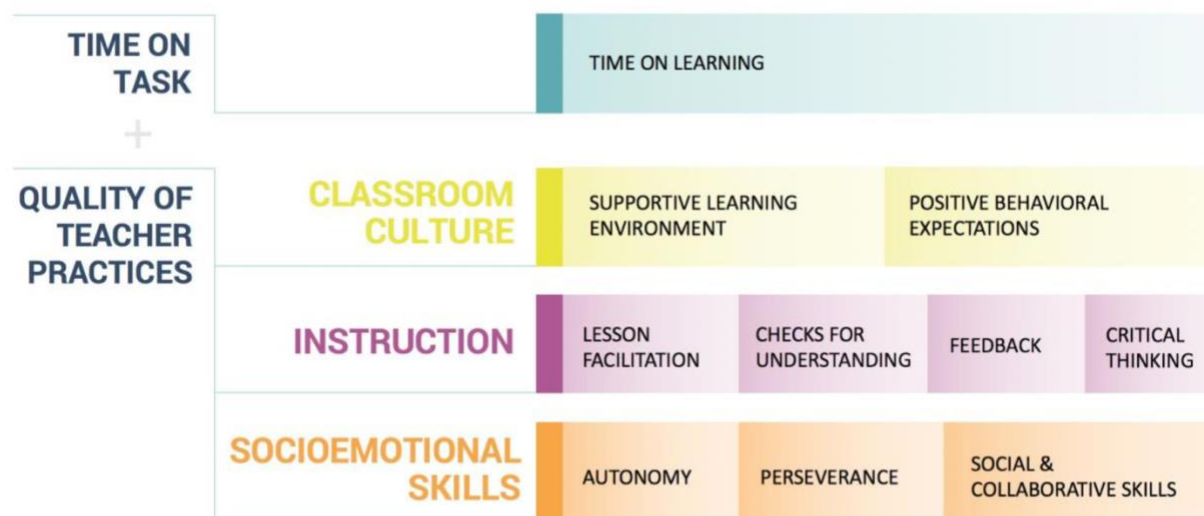
Esta herramienta fue validada en países como Punjab, Pakistán, Mozambique, Filipinas, Uruguay, entre otros, mostrando que mejores puntajes están asociados a mejores prácticas de enseñanza y a mejor aprendizaje (Molina, 2018; 2020).

A continuación, se explicarán las acciones y estrategias que se llevarán a cabo para el logro del objetivo: se describirá la herramienta, la calidad de la enseñanza según TEACH, los objetivos de la investigación, la metodología usada en este estudio, la composición de la muestra, se describirán los procedimientos, luego se analizarán los datos obtenidos y finalmente se darán a conocer las conclusiones.

TEACH como instrumento de investigación

TEACH se compone en base a cuatro áreas fundamentales de observación: (0) Tiempo dedicado a la tarea, (A) la cultura de la sala de clases, (B) la calidad de la instrucción o guía del aprendizaje y (C) Las habilidades socioemocionales de la enseñanza. A su vez, TEACH asigna a cada uno de estos elementos de dos a cinco conductas a ser observadas (ver imagen 1).

Imagen 1: Áreas y Elementos TEACH



Área 0, Tiempo dedicado a la tarea

Este elemento mide la calidad y la cantidad de la educación. Se trata de observar cómo el profesor maximiza el tiempo de aprendizaje para sus estudiantes “asegurándose de que la mayoría de los niños estén concentrados en sus tareas y se les proporcione una actividad de aprendizaje la mayor parte del tiempo.” (Banco Mundial, 2018, p.11). Para esto el observador tomará tres imágenes de la clase, donde se registrará si el profesor provee de actividad de aprendizaje y si los alumnos están en la tarea. En otras palabras, es preciso que el estudiante esté constantemente realizando una actividad que lo beneficie, puede ser una actividad de juego libre, que este

conversando en grupo, compartiendo alguna experiencia, que el docente este modelando una conducta de comportamiento, etc. En este elemento se evalúa con un Y (yes), que significa que si se le está dando una tarea al niño. Cuando el estudiante está en situación de espera, sin instrucción, sin realizar una actividad, el elemento es evaluado como “fuera de la actividad de aprendizaje” y se indica con un N, de no ejecuta tarea. De acuerdo al porcentaje de niños que están trabajando se mide “el tiempo en la tarea”, se califica con alto (entre $\frac{3}{4}$ y más), mediano (entre el 50% y $\frac{3}{4}$) o bajo (menos del 50%).

En lo que respecta a la práctica de la enseñanza misma, el componente de calidad se evidencia en tres áreas: (A) Cultura de la sala clase, (B) aprendizaje guiado y (C) habilidades socioemocionales.

(A) Cultura de la sala de clases

La cultura de la sala de clases refiere a la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, el profesor debe ser respetuoso y usar lenguaje positivo con los alumnos. El enfoque aquí no está en la corrección de los comportamientos negativos de los estudiantes, sino en que el docente deje claro el comportamiento esperado, creando expectativas positivas para sus alumnos, creando un entorno que apoye y facilite el aprendizaje (Banco mundial, 2019). Estas actitudes y comportamientos deben ser mostrados tanto por los alumnos como por los profesores. Este elemento se divide en dos conductas: ambiente de apoyo para el aprendizaje y expectativa de comportamiento positivo.

(B) Guía de aprendizaje

El profesor compromete al estudiante a realizar tareas que desarrollen su pensamiento crítico, asegurándose de la comprensión de la tarea y entregando el feedback correspondiente, es decir, el docente debe de dejar claro al alumno cuando se equivoca, así como cuando tiene éxito en la tarea. Es importante que el docente modele la tarea y la relacione con contenidos anteriores o con hechos de la vida diaria. En el caso que algún alumno tenga problemas para realizar la tarea, esta debe ser ajustada al nivel del estudiante. Este elemento se subdivide en cuatro conductas a ser

observados: facilitación del aprendizaje, comprobar la comprensión, retroalimentación y estimular el pensamiento crítico (Banco mundial, 2018). Para medir la conducta de “estimular el pensamiento crítico” el profesor hace preguntas abiertas al niño, estas preguntas no tienen respuesta determinada y el docente construye de acuerdo a lo que responda el niño.

(C) Habilidades socioemocionales

Este elemento mide como el profesor apoya la autonomía, la perseverancia y las habilidades colaborativas entre los estudiantes. Es decir, se observa la manera en que el profesor provee a los estudiantes de oportunidades para tomar decisiones, de asumir roles significativos en la sala de clases y de promover la colaboración entre los pares. El docente da al alumno las estrategias para desarrollar las habilidades y conocimientos, dejarle ver que el error es parte del aprendizaje, que la tarea siempre se puede repetir, poniendo énfasis en el proceso, no tan solo en el resultado. Este elemento se subdivide en las siguientes conductas: Incentivar la autonomía, incentivar la perseverancia e incentivar las habilidades sociales y colaborativas (Banco mundial, 2018).

Asignando valores a cada conducta

La herramienta de evaluación TEACH cuenta con un manual y un formulario de observación el cual se debe de conocer a cabalidad para usar la herramienta. El manual posee ejemplos específicos para cada conducta y para cada rango de calidad a evaluar. Los rangos de calidad para cada conducta son tres: High (alto), Medium (mediano) y Low (bajo). Además, está el puntaje que se le da a cada elemento el que va entre los valores de 1 a 5, siendo 1 el más bajo y 5 el valor más alto. El puntaje del elemento debe de ir acorde al rango de calidad dada, es decir el puntaje debe representar las conductas descritas en el mismo. En el caso de tener alguna pregunta frente a una conducta determinada, se puede leer las FAQs, que equivalen a las preguntas frecuentes, estas ayudan a clarificar la confusión y a determinar un código para la conducta.

“Thinking time table”

En el caso de TEACH ECE, se crea un anexo donde se detallan algunas actividades que se realizan en pre-escolar. Estas actividades o tareas están definidas con ejemplos y descritos por escala de dificultad: alto, mediano o bajo (*high, medium or low* respectivamente) y de acuerdo a la dificultad es el rango de calidad que se le da. En este anexo se describen las siguientes actividades: arte, aprendizaje de letras, cuentos, ciencia, motricidad fina, formas y tamaños, colores, números, clasificación y patrones. Estas tareas se trabajan en conjunto con el elemento “guía del aprendizaje”. En cada observación se debe de contar con el manual de TEACH y la hoja de observación (imagen 2). El observador debe recurrir al manual para dar el puntaje adecuado a la conducta observada.

Elementos de Calidad en TEACH

A continuación, se explicará por que los elementos anteriormente descritos son elegidos como conductas para medir la calidad de las clases en TEACH:

El primer elemento, (0) “tiempo en la tarea y tiempo en el aprendizaje” es fundamental ya que en Latino América el tiempo de instrucción es corto y el ausentismo de los estudiantes es alto. Por esto TEACH declara que un profesor de calidad maximiza el tiempo en que el alumno permanece en la actividad de aprendizaje, siendo este alrededor del 80% de su tiempo. En educación preescolar, este periodo de actividad se observa cuando el estudiante está realizando un proyecto, cuando está conversando en grupo, compartiendo alguna experiencia, cuando el educador está modelando una conducta o dando la instrucción para realizar una tarea, cuando el estudiante está ejecutando la tarea, está mostrando algún juguete o jugando. Cuando el estudiante está en situación de espera, sin instrucción, sin realizar una actividad, es evaluado como “no está en la actividad de aprendizaje”, es decir, está fuera de la tarea o distraído y, en consecuencia, no está aprendiendo.

El área A, cultura de la sala de clases es importantísimo ya que TEACH declara que los profesores que manejan un ambiente positivo hacen que el niño se siente seguro y comprometido con su aprendizaje lo cual puede tener efectos duraderos en el éxito académico de los estudiantes y no tan solo en su vida escolar, sino a lo largo de toda la vida.

El área B, guía del aprendizaje, para la autora es primordial, consiste en hacer que el estudiante se sienta atraído y motivado hacia el aprendizaje. ¿Pero cómo atraer al alumno hacia el aprendizaje? Según TEACH, el comprometer al estudiante en actividades que promueven el pensamiento, hace que los estudiantes se sientan atraídos al aprendizaje. Para esto es importantes revisar la comprensión de la tarea, y entregar la retroalimentación adecuada, haciendo que le quede claro cómo superar su error y también cuando tiene éxito. Por otro lado, si el profesor adapta sus estrategias metodológicas a la necesidad de sus alumnos, puede ayudarlo a alcanzar su potencial.

El área C, igualmente relevante, es donde TEACH declara que los profesores eficaces, crean oportunidades para que sus alumnos se apropien del aprendizaje dándole posibilidades de elección donde manifiesten sus intereses y preferencias. Para direccionar este elemento, los profesores deben de dar opciones que se relacionen con los intereses y necesidades de los estudiantes, de acuerdo a su edad de desarrollo, dando oportunidad de que ellos aprendan de la forma que prefieran y así muestren mejores logros académico, conductuales y socioemocionales. A la vez, los alumnos que obtienen apoyo emocional de sus profesores muestran mayor persistencia en la tarea. Por otro lado, TEACH declara que el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes es un elemento rara vez medido en países subdesarrollados y en vías de desarrollo.

Metodologías de investigación y análisis

Como ya se ha mencionado, el objetivo principal de este estudio es medir la calidad de las prácticas pedagógicas en el contexto de clases online a niños entre 4 a 5 años. Para hacer una medición de la calidad de las clases online, primero se evaluará la factibilidad de ocupar la herramienta de clases TEACH la cual ha sido diseñada originalmente para medir la calidad de clases en forma presencial. Para determinar la factibilidad de la herramienta, esta se usará en la observación de clases grabadas de manera similar a como se utiliza al observar clases presenciales, los resultados de la codificación de los primeros cinco videos serán discutidos con expertos en la utilización de la herramienta. Después de haber examinado la factibilidad del uso de la herramienta

en contexto online, se procederá a evaluar las salas de clases virtuales de la muestra en base a los cuatro elementos de calidad determinados por TEACH.

El enfoque del presente estudio es predominantemente cualitativo, pero también cuantitativo. Es cualitativo por que se basa en un proceso de observación de clases. Para lograr el objetivo central de “medir” la calidad de la educación se lleva a cabo un proceso de observación profunda e integral, se estará atento a las interacciones que ocurren entre la educadora y el párvulo, asignándole un código y un valor a cada conducta. Al mismo tiempo es cuantitativo, pues en el proceso de codificación y evaluación, se asigna un valor o puntaje entre uno y cinco a la conducta observada, estos valores se sumarán, se sacarán promedios y se realizarán gráficos de acuerdo al resultado de los elementos evaluados.

Adicionalmente, cabe destacar que el estudio en cuestión posee un carácter exploratorio, pues “el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas” (Hernández-Sampieri, p.124). Debido a esto, la muestra es bastante limitada y no se espera que las conclusiones sean absolutamente concluyentes. En cambio, el estudio pretende ser un espacio de reflexión e indagación en un campo relativamente incipiente de investigación, abriendo paso para una posterior profundización de los resultados por medio de una muestra más amplia.

Composición de la muestra:

Este estudio se llevó a cabo en la Región Metropolitana de Santiago de Chile. La muestra está constituida por 8 educadoras de párvulo universitarias, que poseen entre cinco y más de 25 años de experiencia en sala y donde dos de ellas poseen estudios de psicopedagogía. Cada educadora tiene dos videos, de cada video se sacó un segmento de 15 minutos, cuidando que se pudieran evaluar distintas etapas de la clase. Los criterios de selección de los videos fueron en base a que las educadoras fueran conocidas por los niños en forma presencial, que el docente hubiese tenido a su cargo al niño y a que las clases fueran acerca del aprendizaje de un segundo idioma, en este caso inglés. En cada clase, se cuentan entre 2 a 5 alumnos por grupo. Aunque la muestra es reducida y limitada en cuanto a segmentación demográfica, representa a todos los docentes, especialmente Educadoras de Párvulos, que están realizando clases online para los preescolares.

Los videos que se medirán en este estudio, pertenecen a los niveles de pre- kinder y kínder de enseñanza preescolar.

Acerca del proceso de investigación

Para poder realizar este estudio fue necesario cumplir con una serie de procedimientos, los cuales se detallan a continuación.

Previo a toda indagación, la autora del estudio tuvo que realizar una certificación oficial para el uso de la herramienta. Para ello, fue necesario estudiar el manual de TEACH con profundidad, para luego realizar una capacitación de cuatro días, en la cual se instruyó acerca de las diversas conductas a observar en la clase, sus características, y los puntos de interés. Junto a ello, se pregunta y se practica la codificación de clases a través de videos y finalmente se da el examen de confiabilidad. Como requisito para aprobar el examen, fue necesario codificar tres videos, los cuales fueron comparados con una codificación maestra, teniendo que coincidir en al menos el 80% de las conductas evaluadas. En este caso, se aprobó el examen de confiabilidad con un 90%. Cabe destacar que la autora firmó un certificado de confiabilidad en donde se declaran los términos y condiciones para el uso de la herramienta, con el compromiso de compartir los resultados del estudio con el Banco Mundial.

Tras la certificación en TEACH Primary, se procedió a la observación y codificación de videos de clases de educación preescolar usando TEACH ECE (Early Childhood Education). Esta es una versión más nueva del instrumento, desarrollada para ser aplica en el nivel preescolar, la que posee algunas diferencias sutiles con respecto a TEACH para educación primaria. Al momento del desarrollo de la investigación TEACH ECE se encontraba en sus últimas etapas de desarrollo, por lo que algunos elementos sufrieron pequeñas modificaciones respecto a la rúbrica considerada en el proceso de investigación y codificación.

Codificación de los videos

Con el fin de evaluar si la herramienta TEACH servía para medir la calidad de las clases online se plantearon los siguientes pasos para codificar los videos:

1.- Codificar, en forma individual, un par de videos de ECE (Early Childhood Education), y compararlo con el código master, analizando resultados y declarando interrogantes.

Estas interrogantes, fueron aclaradas a la autora en la primera reunión que se tuvo, con dos expertas en la herramienta, Kesha Lee consultora del Banco Mundial y Carolina Melo, consultora del Banco Mundial y profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de los Andes. Esta reunión y discusión de codificación fue realizada a través de plataformas online y mails.

En la primera reunión se declara la expectativa acerca de usar la herramienta en un contexto diferente para el que fue creado, el hecho de explorar este ambiente online usando TEACH ECE en clases con párvulos era un verdadero desafío. Adicionalmente a lo anterior, Kesha manifiesta: “se han medido clases presenciales grabadas, pero no se han medido videos de clases online, no estoy segura si esto se ha hecho antes”. En esta reunión Kesha nos da a conocer las conductas cambiadas en la última actualización de TEACH ECE, realizada con expertos en educación temprana entre abril y mayo del 2020. También nos comparte una carpeta subida al drive con videos de clases presenciales realizados a preescolares en países como Rumania, Pakistán, Mongolia y República Dominicana, los códigos maestros y el manual TRACH ECE actualizado.

La idea es que la autora vea y codifique los videos, los compare con el código maestro, exponga sus dudas y preguntas en la próxima reunión, y que esta práctica sirva para afinar la visión como observador.

2.- Codificar tres videos en forma individual, para posteriormente, reunirse con consultoras del Banco Mundial y discutir codificación y resultados.

En la segunda reunión, nos dan a conocer una nueva conducta en el elemento de cultura en la sala, es el 1.5 acerca de niños con discapacidad, los cuales no estaban contemplados en el manual anterior. También se clarificaron dudas acerca de algunas conductas y su codificación. Se ve un video en conjunto. Kesha Lee, Carolina Melo y la autora del estudio, compartimos la pantalla para evaluar si los elementos que describe TEACH se encontraban en las clases online.

3.- Codificar dos videos en forma independiente y reunirse con Carolina Melo y Kesha Lee para calibrar puntajes y rectificar confiabilidad.

Para la tercera y cuarta reunión la autora compartió tres videos del estudio, los cuales debían ser mirados y codificados por cada una en forma independiente. En la reunión, se discutió sobre cada video, y si bien en la mayoría de la codificación se estaba de acuerdo, se discutieron especialmente las conductas en las que había alguna diferencia en el rango de calidad. Aquellas conductas que se vieron en el video fueron justificadas con la evidencia, tiempo del video donde se daba la conducta, se comparó con lo descrito en el manual y se alineo lo observado en el video al ejemplo de la conducta mas cercana descrita en el manual.

4.- Discusión acerca de la codificación de videos.

Posteriormente, nos juntamos con Carolina Melo a discutir la codificación de dos videos adicionales. Una vez que la confiabilidad se aseguró, Carolina fue la encargada de dar el pase para que la autora pudiese codificar los videos restantes del estudio por si sola.

Para determinar la factibilidad de la herramienta, esta se usará en la observación de clases grabadas de manera similar a como se utiliza al observar clases presenciales. Después de haber examinado la factibilidad del uso de la herramienta en contexto online, se procederá a evaluar la sala de clases virtual en base a las cuatro áreas de calidad determinados por TEACH: (0) El tiempo en la tarea, (A) La cultura de la sala de clases, (B) La calidad de la instrucción o guía del aprendizaje y (C) Las habilidades socioemocionales (Ver imagen 2).

Para medir y evaluar las prácticas pedagógicas, el observador toma nota textual de comportamientos específicos, preguntas, instrucciones y acciones que el docente realiza con sus alumnos durante la clase. Luego de mirar el video con atención, se leen las observaciones tomadas de la clase y se comparan con las descripciones dadas en el manual, de acuerdo a ello y a la evidencia de cada elemento, se califica lo observado de cada conducta con los tres rangos de calidad: H (alto), M (mediano) y L (bajo). Luego de asignar los rangos de calidad a la conducta, se debe de dar puntaje al elemento, este va de uno (bajo) a cinco (alto) y debe de estar de acuerdo con los rangos de calidad asignados.

Al codificar el elemento guía del aprendizaje (B 6), en la conducta del pensamiento critico, es importante buscar el tipo de actividad realizada en el TTT (Thinking Task Table) detallado en

el punto descripción de la herramienta. En el caso que la tarea que realizan los niños no se encuentre en la guía, el observador debe hacer una conexión entre la tarea de la clase y TTT, y de acuerdo a esto evaluar lo observado según la actividad que más se acerque a lo planteado.

Imagen 2: Hoja de Observación Teach ECE

TeachECE

OBSERVATION SHEET

Teacher ID: _____	Observation Start Time: ____ : ____ am / pm	Observation End Time: ____ : ____ am / pm	SEGMENT 1
What learning activities/routines were observed? (check all that apply) ___ Language / Literacy ___ Math / Numeracy ___ Art ___ Music/ Dance/ Movement ___ Play ___ Health/ Science ___ Personal hygiene / Self-care ___ Meals / Snacks ___ Other			Segment Length: ____ min
Format: (check all that apply) ___ Whole Group/Class ___ Small Groups ___ Pairs Working Together ___ Students working/playing alone			

TIME ON TASK

0. TIME ON LEARNING		1 st Snapshot (4m)				2 nd Snapshot (9m)				3 rd Snapshot (14m)			
0.1	The teacher provides learning activities for most children	Y	N			Y	N			Y	N		
0.2	Children are on task	N/A	L	M	H	N/A	L	M	H	N/A	L	M	H

QUALITY OF TEACHING PRACTICES

Areas / Elements / Behaviors	Scoring	Final Scores
------------------------------	---------	--------------

A. CLASSROOM CULTURE

1. SUPPORTIVE LEARNING ENVIRONMENT		1	2	3	4	5	
1.1	The teacher treats all children respectfully	L		M		H	
1.2	The teacher uses positive language with children	L		M		H	
1.3	The teacher responds to children's needs	L		M		H	
1.4	The teacher does not exhibit bias and challenges stereotypes in the classroom	a. Gender bias L M H		b. Disability bias L M H		Sub-scores	Determine score
2. POSITIVE BEHAVIORIAL EXPECTATIONS		1	2	3	4	5	
2.1	The teacher sets clear behavioral expectations for classroom activities and/or routines	L		M		H	
2.2	The teacher acknowledges children's positive behavior	L		M		H	
2.3	The teacher redirects misbehavior and focuses on the expected behavior, rather than the undesired behavior	L		M		H	

B. GUIDED LEARNING

3. FACILITATION OF LEARNING		1	2	3	4	5	
3.1	The teacher explicitly articulates the objectives of the lesson and relates classroom activities to the objectives	L		M		H	
3.2	The teacher's explanation of concepts and learning activities is clear	L		M		H	
3.3	The teacher makes connections during the day that relate to other concepts or children's daily lives	L		M		H	
3.4	The teacher models by enacting OR assisting AND narrating/thinking aloud	L		M		H	
4. CHECKS FOR UNDERSTANDING		1	2	3	4	5	
4.1	The teacher uses questions, prompts, or other strategies to determine children's level of understanding	L		M		H	
4.2	The teacher monitors most children during independent/small group learning activities, including free play	L		M		H	
4.3	The teacher adjusts teaching to the level of the children	L		M		H	
5. FEEDBACK		1	2	3	4	5	
5.1	The teacher provides specific comments or prompts that help clarify children's misunderstandings	L		M		H	
5.2	The teacher provides specific comments or prompts that help identify children's successes	L		M		H	
6. CRITICAL THINKING		1	2	3	4	5	
6.1	The teacher asks open-ended questions	L		M		H	
6.2	The teacher provides thinking tasks	L		M		H	
6.3	The children ask open-ended questions or perform thinking tasks	L		M		H	

C. SOCIOEMOTIONAL SKILLS

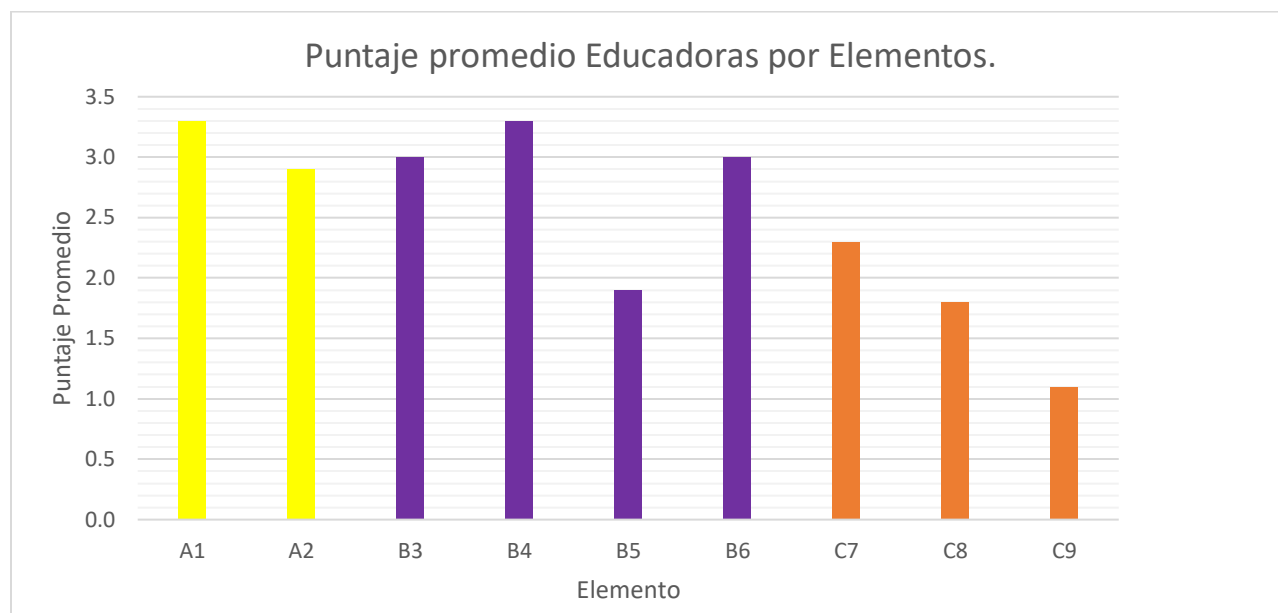
7. AUTONOMY		1	2	3	4	5	
7.1	The teacher provides children with choices	L		M		H	
7.2	The teacher provides children with opportunities to take on roles in the classroom	L		M		H	
7.3	Children volunteer to participate in the classroom	L		M		H	
8. PERSEVERANCE		1	2	3	4	5	
8.1	The teacher acknowledges children's efforts	L		M		H	
8.2	The teacher responds positively to children's challenges	L		M		H	
8.3	The teacher encourages planning in the classroom	L		M		H	
9. SOCIAL & COLLABORATIVE SKILLS		1	2	3	4	5	
9.1	The teacher promotes children's collaboration through peer interaction	L		M		H	
9.2	The teacher promotes children's intra- or interpersonal skills	L		M		H	
9.3	Children collaborate with one another through peer interaction	L		M		H	

Resultados de la investigación

Al medir las clases online se observó que se puede mirar al grupo completo de niños en la pantalla. Se observa la actividad que da el profesor y si el niño la ejecuta, equivalente al área (0). Se observa como el profesor establece el comportamiento esperado y se observa la conducta que tienen los alumnos por lo que se puede evaluar el área de la cultura de clase (A). También se observa que el profesor de la tarea, chequea que se haya entendido, se escucha el diálogo entre el profesor y el niño, se observa la retroalimentación que se le da al niño, y el tipo de tarea a desarrollar, todos estos elementos pertenecientes al área (B), guía de aprendizaje. En cuanto al desarrollo de las habilidades socioemocionales (C) estas son más difíciles de observar y medir, pero igualmente se pueden evaluar. En ese sentido, se puede afirmar que los elementos y conductas planteados por TEACH son efectivamente observables en los videos examinados, confirmando su factibilidad como herramienta de observación online. A continuación, se describirán los resultados obtenidos de las clases observadas a las ocho educadoras, dando a conocer los porcentajes y promedios.

En primer lugar, en lo que respecta el área tiempo en el aprendizaje (0), el 87% de las educadoras habían dado tarea de aprendizaje a sus alumnos y la mayoría de los estudiantes, un 2,8 de un total 3, estaban ejecutando la tarea. Respecto a las tres áreas centrales medidas por TEACH (ver gráfico 1), el área con mejor promedio fue la Cultura de la Clase con un 3.1 de cinco. En cuanto al área Guía del Aprendizaje, el promedio fue de 2.8. El menor puntaje lo obtuvo el área de Habilidades Socioemocionales con un promedio de 1.7. En cuanto al área de Cultura de Clase, el elemento Apoyo del Aprendizaje (A1) tuvo un 3.3 de promedio mientras que el elemento Expectativas de Comportamiento Positivo (A2) tuvo un 2.9 de promedio. En el área Guía del Aprendizaje el elemento Facilitación del Aprendizaje (B3) tuvo un 3.0 de promedio, Comprobar la Comprensión (B4) tuvo un 3.3 de promedio, la Retroalimentación (B5) tuvo un 1.9 promedio y el elemento de Pensamiento Crítico (B6) tuvo un 3.0 de promedio. En cuanto al área Habilidades Socioemocionales el elemento Autonomía (C7) tuvo un 2.3 de promedio, la Perseverancia (C8) tuvo un 1.8 de promedio y las habilidades colaborativas (C9) tuvo un 1.7.

Gráfico 1: Puntaje promedio educadoras por elemento.



Es importante notar que algunas conductas fueron especialmente difíciles de observar, medir y codificar, dadas las particularidades del contexto online. El área Tiempo en el Aprendizaje (0), por ejemplo, el elemento “niños en la tarea” fue muy difícil de observar, debido que al compartir pantalla en la aplicación ZOOM no es posible ver lo que hacen los niños y, en consecuencia, solamente se puede observar al estudiante según lo que habla. Se asume que todos los niños están mirando ya que en ocasiones se ven bailando o se escucha que responden la pregunta del docente. Aquellos niños que dejan de estar frente a la cámara o se desconectan fueron considerados como fuera de la tarea.

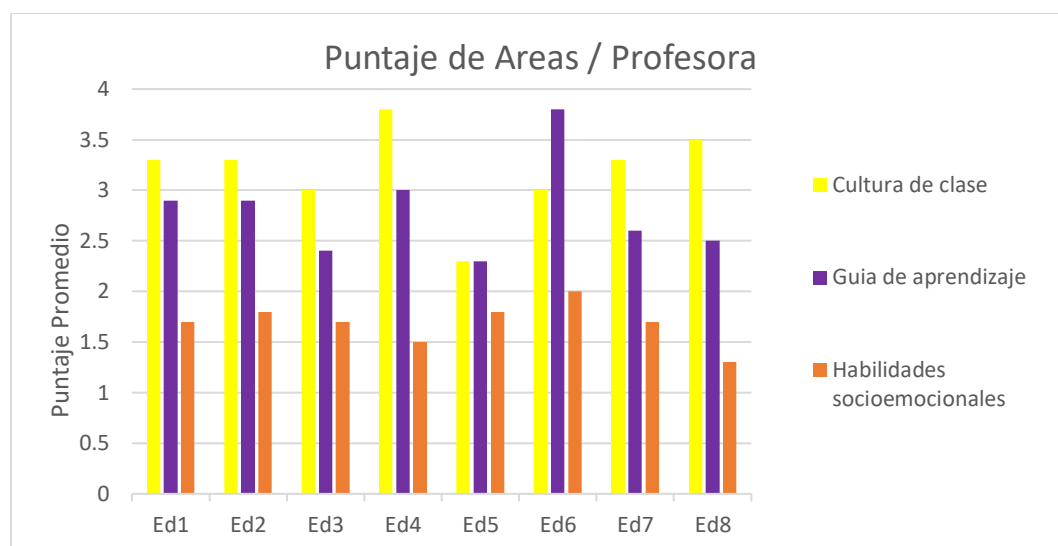
En el área cultura de la clase, en el elemento aprendizaje de apoyo, conducta 1.3 Responde a las necesidades del niño, la conducta aparece como N/A cuando no se observa que el niño tenga alguna necesidad física como ir al baño, tener sed o necesitar de pañuelo para sonarse. En este estudio se observa en seis videos que el niño manifiesta tener una necesidad, en uno de ellos el niño dice: “tengo sed” y la respuesta de la educadora fue “ok, anda a tomar agua o jugo, vuelve pronto”

En cuanto a la conducta 4.2 Monitoreo del profesor al trabajo en grupo o trabajo independiente de los niños, en todos los videos evaluados la conducta fue evaluada como N/A, no aplica. Esto se debe a que bajo la mirada TEACH en este contexto no se observa el monitoreo del profesor.

El elemento de retroalimentación, conducta (B5), generalmente sale baja en el rango de calidad. Esto se debe a que el docente debe decir algo que el niño esta haciendo bien y describirlo con detalle y algo que el niño tiene que corregir descrito con detalles. Solo en tres videos observados, tres educadoras obtienen la nota alta (H) en la conducta 5.1. Una de las educadoras aclara el mal entendido de las preposiciones mostrándole con un peluche la diferencia entre “on” (encima) e “in” (dentro), dice: “ahora el peluche esta encima de la cabeza, pongan su peluche encima de su cabeza”, “ahora el peluche esta dentro de la bolsa, pongan su peluche dentro de la bolsa”. La conducta 5.2 da Low en el 87% de los docentes, las educadoras no dejan claro cuando el niño tiene éxito en la tarea.

En cuanto al área de habilidades socioemocionales (C), la conducta 7.2, el profesor da al niño oportunidades de liderar la clase, en el caso de la plataforma era complejo dar oportunidades para tomar un rol, presencialmente es más fácil de medir que un niño salga adelante diga un poema o explique algo que ya sabe. La conducta 7.3, los niños son voluntarios a participar en la clase, esta conducta se observa de forma diferente online. Al ser un grupo de niños pequeño (entre 2 a 5 niños por clase) la mayoría tiene la posibilidad de participar y en el caso de no levantar la mano, el profesor le pregunta. El elemento 9, habilidades colaborativas es muy difícil en un contexto online, donde los alumnos ven a sus compañeros en una caja cuadrada y no tienen mayor conciencia de su presencia. A pesar de este contexto, tenemos dos videos cuyas profesoras mostraron que las habilidades se podrían trabajar; en uno de ellos la educadora hace que los niños miren el trabajo de sus compañeros y le pregunta que les parece. En el otro video la educadora le pide a un niño que muestre los materiales que se usaran para la actividad.

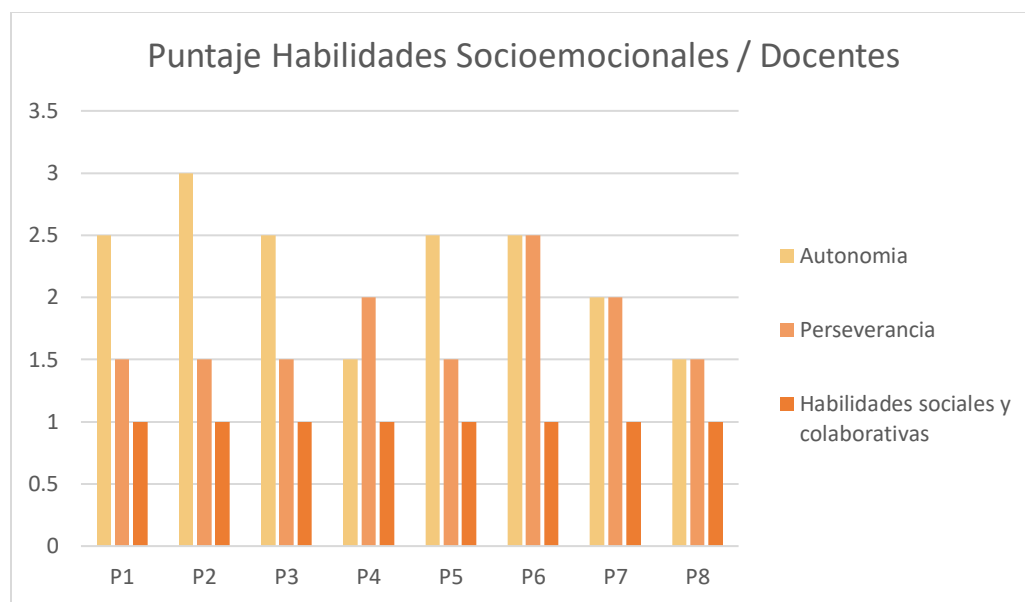
Gráfico 2: Puntaje por área de cada educadora



Al mirar el gráfico dos, la educadora número cuatro tiene el puntaje más alto en el área Cultura de la Sala (A). La diferencia con el resto de las educadoras esta en la conducta 2.1. La educadora deja claro el comportamiento que se espera en la clase, los niños deben estar bien sentados, escucharse unos a otros, levantar la mano para hablar, mirar la pantalla y estar atentos y concentrados. La conducta 2.3 también esta alta, ella se centra y destaca el buen comportamiento de los niños. Por otro lado, la educadora número seis posee el puntaje más alto en el área Guía del Aprendizaje (B). En esta área el elemento B.3 esta más alto. La educadora deja claro la tarea a realizar, se observa que todos los niños realizan la actividad solicitada, en este caso un dictado, en donde el niño escribe indistintamente la letra o el número que dice la educadora. La tarea a ejecutar, conducta 6.2 y 6.3 es de un nivel alto, desarrolla el pensamiento crítico. En cuanto a la retroalimentación, el profesor tiene un M, guía al niño con comentarios específicos, que lo ayudan a aclarar el mal entendido, por ejemplo: “muy bien el número uno, pero ese que escribiste es el 16 y yo estoy pidiendo que escriban el número 18”, o “donde esta la letra P, ese es un nueve, la P es para el otro lado”. Aunque estos comentarios son superficiales, la educadora lo plantea en forma verbal sin mostrar la letra ni escribir el número, en ambos casos el niño corrige el error obteniendo la respuesta correcta.

El área de habilidades socioemocionales (C) está levemente más alta en la educadora número seis. Esta educadora se destaca en la conducta 7.1, dar opciones a los niños. Ella realiza el juego de “el gato”, donde el niño tiene que elegir una palabra entre nueve dibujos para poder jugar.

Gráfico 3: Elemento de habilidades socioemocionales por docente.



Según el gráfico 1, las habilidades socioemocionales (C) presentan el puntaje más bajo en cuanto a área observada. Daremos algunos ejemplos de aquellas educadoras que presentaron el puntaje más alto del elemento en esta área (ver gráfico 3).

En el gráfico número tres, se observa que la profesora dos (P2) posee un puntaje mayor en el elemento de autonomía (C.7). Esto se debe a que ella da la oportunidad a que los niños participen en la clase y muestren lo que saben. La tarea era relacionar el fonema con el grafema, la profesora pregunta con qué letra empieza la palabra tenis, los niños muestran una tarjeta con la letra “T” y hacen el sonido, así sucede con varias palabras.

En cuanto a la perseverancia C.8 (Gráfico 3), la profesora seis se destaca por tener un mayor puntaje. Da a conocer el esfuerzo del niño (8.1), realiza comentarios que van enfocados al trabajo y no al resultado: “veo que estás concentrado”. Presenta una actitud positiva frente al desafío de

los niños (8.2), validando su esfuerzo, le dice “yo se que es difícil” mientras ellos hacen la tarea, “me parece bien tu respuesta” o “hoy vamos a hablar acerca de la convivencia, convivencia es una palabra difícil” y la explica. Motiva a la planificación (8.3) diciendo: “tienen que pensar en que cosa les ha gustado hacer y que cosa quieren seguir haciendo, por ejemplo, a algunos les gusta cocinar”. Esta motivación junto al hecho que da un ejemplo, es suficiente para que los niños comiencen a narrar sus experiencias.

Conclusiones

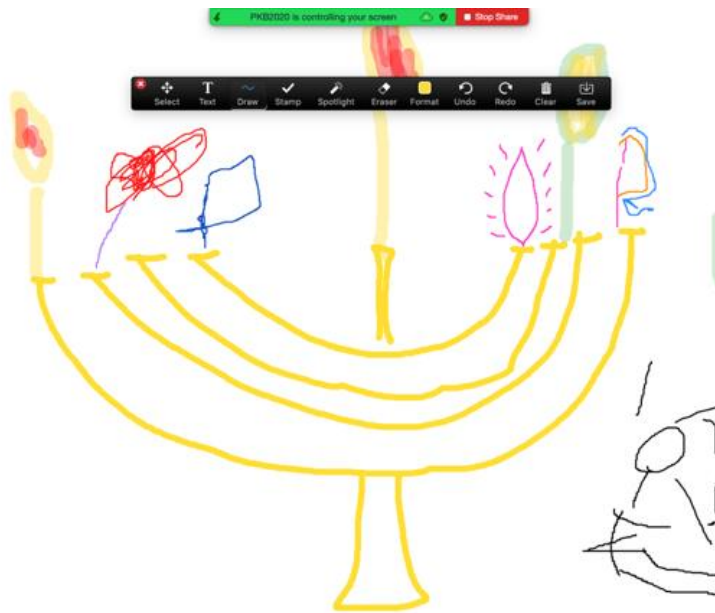
La herramienta TEACH, como hemos visto, pudo ser aplicada exitosamente al contexto online, donde permitió diferenciar las conductas de las profesoras en las salas de clases virtuales las cuales, si bien poseían estructuras bastante similares, se encontraban particularmente determinadas por las diversas habilidades de cada docente. Esto puede observarse en los puntajes de las áreas, aquellas más desarrolladas o con mayores puntajes son la fortaleza del docente. Si miramos el gráfico dos, por ejemplo, la educadora número cuatro tiene el puntaje más alto en el área Cultura de la Sala, mientras que la educadora número seis posee el puntaje más alto en el área Guía del Aprendizaje. En ese sentido, sería interesante que cada educadora compartiera con las otras su *modus operandi* particular respecto a su trabajo en tales áreas con los estudiantes. Esto debido a que compartir estas experiencias a través de ejemplos y videos tiene el potencial de enriquecer y favorecer el desarrollo de esta área en sus colegas, mejorando de este modo la calidad de las clases.

En el elemento facilitación del aprendizaje, el 94% de los docentes tienen una nota “M” en la conducta que refiere al modo en que estos explicitan los contenidos de la lección. Si bien las educadoras en general expresan y explican con claridad la actividad a realizar y los niños la comprenden, tales tareas no se vinculan directamente con el objetivo de aprendizaje. Del mismo modo, pocas veces se vincula con contenidos anteriores o con actividades de la vida diaria del niño. Es importante hacer esta relación para que el niño le encuentre sentido a la tarea y sepa por qué debe de realizar tal actividad, así también el niño se sentirá atraído y motivado por aprender, transfiriendo lo aprendido a otro contexto fuera del ámbito escolar.

En un comienzo, se pensó en que habría que modificar el elemento de habilidades socioemocionales ya que era difícil de observar la autonomía, el dar opciones para que el niño elija y las habilidades colaborativas en un contexto online. La realidad es que hay formas de hacerlo, pero esta evidencia se dio sólo en dos videos. Al dar calcomanías de premio al final de la clase y que el niño elija una entre cinco, se le esta dando la posibilidad de elegir. Al decirle al niño que muestre los materiales que se van a usar para la clase a sus compañeros, o al hacer que el niño mire y opine sobre el trabajo de sus compañeros se están favoreciendo las habilidades colaborativas, lo que muestra que esta conducta se puede dar en contexto online, lo que sucede es que en general

no se trabaja. A continuación, la imagen 3 muestra como cada niño dibuja una vela en la pizarra virtual, esta es una evidencia de trabajo colaborativo.

Imagen 3: Muestra de trabajo colaborativo.



Uno de los elementos que en general obtuvo un bajo puntaje es el de “retroalimentación” (B 5). Esto, no obstante, no es un resultado exclusivo de las observaciones online. En cambio, este fenómeno se repite en diversas experiencias y estudios realizados en países como Rumania, Afganistán y Pakistán (Molina, 2018; 2020). El bajo desempeño respecto al elemento de retroalimentación sugiere que, en general, los profesores tienen dificultades para transmitir las razones del éxito y fracaso de los estudiantes en sus actividades. En el caso de esta observación, podemos ver que las educadoras no son claras al momento de corregir lo que el niño hizo mal, el comentario es tan superficial que el niño, en varias ocasiones no corrige y se queda con el error. Es importante que la educadora guíe al niño y aclare con él el error. Este punto está unido a la perseverancia, donde el docente se muestra positivo frente al desafío de los niños diciendo “no importa que nos equivoquemos, estamos aprendiendo” o “nadie nace sabiendo, para que resulte algo hay que practicar y hacerlo una y otra vez hasta que resulte bien”. El tratar de hacer todo perfecto está unido a la poca tolerancia a las frustraciones que tienen los niños en la actualidad, por eso trabajar la perseverancia, el hacer de nuevo la tarea validando el hecho que todos nos podemos equivocar es una conducta que se debe de trabajar con más énfasis en los

establecimientos educativos. Por otro lado, está la conducta 5.2, el educador provee de comentarios específicos que ayuden a identificar el éxito de la tarea del niño. Si la educadora dice “muy bien”, o “que bien lo hiciste Juanita” va en lenguaje positivo, de este tipo de lenguaje hay muchos ejemplos en los videos de este estudio. Es necesario que el docente especifique que hizo bien el niño en cuanto a la tarea, por ejemplo: si el niño escribe su nombre la educadora dice “que bien escritas están las letras de tu nombre, todos pueden leer que dice Juanito por que esta clara la letra”

En la conducta 4.2, todos los videos fueron calificados como “NA”, es decir, no aplica. Esto es debido a que la forma en que el niño trabaja y la manera de monitorear la tarea es diferente a lo plantado por TEACH en el contexto presencial, donde se considera como trabajo grupal cuando los niños realizan la misma tarea, cada uno en su hoja, sentados en grupo. En formato online el grupo de niños se observa realizando la misma tarea, cada uno en su casa, pero están haciendo la misma actividad, ¿no sería esto muestra de trabajo grupal? Otro punto importante es el monitoreo, en forma presencial el docente se mueve a través de la sala y supervisa el trabajo del niño, en contexto online si el profesor le pide al niño que muestre lo que ha hecho, ¿no sería esto un monitoreo de tarea en forma individual? Esto sugiere que es necesario replantear el monitoreo del trabajo independiente en contexto online, pues de esa manera sería posible asignar algún valor a tal conducta.

En cuanto al elemento de “pensamiento crítico”, con respecto a la tarea que el docente le da al niño, cualquier actividad de aplicación será evaluada como “H” según el manual TEACH. Es decir, que el niño haga en forma independiente algo, copiando lo que el profesor mostró, será medido como H, independiente del tipo de tarea a realizar. Por ejemplo: si el profesor dibuja un monstruo y le dice al niño que haga su propio monstruo, esto sería considerada como una tarea de nivel alto. La autora considera que este tipo de tarea no es necesariamente siempre de alto nivel, dibujar un monstruo en forma libre, debería de ser evaluada con un M ya que responde a una tarea de orden cognitivo inferior. A juicio de la autora, si se agregara a esta tarea una instrucción diferente como, por ejemplo, que los estudiantes cuenten y escriban el número de ojos que tiene el monstruo (transferencia) o que opinen sobre el trabajo de su compañero (evaluar), esta tarea si podría ser considerada como H. En consecuencia, creo que sería importante reevaluar y reformular tales aspectos de esta conducta en TEACH.

Anexo

Anexo 1: Notas del proceso de observación y codificación

SP 1 y H SP 2 y H SP 3 y H.

6.1 ← T → Good Morning, how are you today.
Muestra hojas pa' w, y letras q se nec. para la clase.

Adv. 3.1 → Vamos a cantar la canción de saludo.
2.1 ← Eyes on screen.
2.1 ← Muevan sus manos

13 ← T Are you fine Sofi ella me / lo mismo iz
MH → Bien que algo

Adv. 3.1 → Vamos a jugar a la mimica, voy a hacer las
actrices de los sonidos (muestra las letras) tienen
que decir el sonido o mostrar la letra -
3.2 que dicen al sonido o muestran la letra -
3.4 Lo hacen mientras dicen actv.

4.1 ← ¿Entendieron el juego? Ambos.
T → voy a hacer el mov. y ustedes me dicen letra. 1.2
2.1 ← Look at me!! Very Good
2.1 ← Hagan el sonido // Sound Rata "P" = (S) P. Softy
is this letter y la muestra. Excellent
+ Es el sonido "T" no es el sonido "A"? is P sound
(S) cati asiente, (T) "A, a ants on my arms". Excellent
(P) Rafa: this is (A) (S) says araña -
+ Sound "N" (S) yo ya se que es - arañón.

6.1 ← Sofi muestra letra n.
Supnt

6.29 4.1 ← (T) Rafa is this sound Nn? Yes or no
"nnn" - (T) enti es el sonido N

4.3 → Esta es el último, es más difícil, look at my head
5.1 ← Sofi muestra (P) (T) dice na es P-ite acuerdas de esti → 5.1

1.3 3.3 ← sonido? (T) it's a tennis man- Sofi muestra T Excellent
4.2 ← (T) Rafa, es esti el sonido Tt? Yes or no. (n) Yes Sofi
esti es el sonido T Yes
5.2 ← Excellent
Very Good.

3.1 ← + ahora vamos a hacer esta hoja (muestra) o.k.

Nec. hoja y pencil.

¿Tienen su hoja?

miren la pantalla. - he vamos a hacer juntos -
este es una hen - nat - bat

① Estas palabras no tienen el último sonido ¿g?

6.1 ← podemos hacer? - vamos a escribir el sonido

3.1 ← perdido, Pero ojo g' puede ser N or T (los muestra) El primero es hen, escribi el sound N

① lower case phase, el primero esta hecho.

SP ② - Digammi cdo. este listo.

4.3 ← Sofi estas lista, vppmm per ti, no te preocupas.

+ ha aguada 'HAT' - is esta la "T" muestra N - No
Rafa "T" - i - liter T - sound "T"

Sofi muestra "n" de hen. - Rafa dime cdo este listo -
b. → Rafa muestra

+ Now look at that one ba"T"

Rafa dice "T"

T. escribe en la pizarra.

5.2 ← 2x You did it great Rafa and Sofi, excellent.

+ Sofi, rafa what is this? - "O"

sun - Rafa dice sun, Sofi muestra n

The ending sound of sun? ⑤ "N"

Lo muestra N n

4.3 ← ① le muestra a Rafa la n g' tiene g' haur.

Sofi muestra su hoja.

8.2 ← no importa si nos equivocamos

+ what is this? CAT - Sofi muestra cat

Rafa dice "T"

Exu.
Rafa.

all Right

Exclut
Sofi

U. G.

Exclut
S. T

exclut.
Rafa

Exclut
Sofi

Exclut
Sofi
Exclut

SP1 Y/Y

SP2 Y/Y

SP3 N.A

3.1 I You are going to count how many beds ^{do} you have in
0:00 your house

0:15 Go around your house and count how many beds -

(T. muestra pizarrón con un dibujo de T) y dice in my house

3.4 I have 4 beds y muestra la pizarra

3.2 T Emi - go to your house and count H M beds - Go

4.3 T "anda a contar cuantas camas tienes" tiempo 1m. — 2.1

Go -- suena un timbre

0:50 T "tienes que ir y contar las camas, loyan, yo las estoy agn"
S Dos camas T in english

1:40 T "Natan How many beds do you have? muestra dibujo" ^{camas} Excellent
S muestro duos T cuanto es eso S two

T you have two beds in your house ok.

5.1 I Emi - How many beds?

S ayúdame a escribir como T no tienes q' escribir

2:05 T tu tienes que escribir el n°.

T Emi - How many S 4 // otro n° 2

T ¿cuántas es esto? S puerta T - In english is door

3:20 -> Go and count how - M doors Go - timbre

3:35 -> Natan tu tienes q' ir y contar. S Copia la puerta

4.3 3:48 -> I will wait for you. S Hay q' buscar las puertas

SP1 yet you have to count 1, 2, 3

4:00 S tengo 5 puertas T you have to tell me in english.

4:20 T How many doors do you have S1 -> five S2 eleven

3.9- 5:08 : I have six door in my house ~~ver~~ muestra pizarrón

5:18 : natan where are you? S Muchas.

S Cuantas S Muchas, las cuento y las empiezo a contar

6:03 I de nuno, no importa. pide ayuda a tu mami -> 1.3

6:20 + Go and count H M windows -> muestra dibujo, go

2.1- 7:00 Time is going to be up - hurry up.

5.12 7:20 (S) cuatro ventanas (T) in english → four ventanas

T - Four windows

T Emi H.M.W? (S) 12.

I have 7 - Look y muestra su pigama. 11/11/11/7 ✓

- Where is Natan. 8:30 Natan - come here.

8:40 T → H.M.W (S) story comoda

↳ (S) dormitorios, + q' antes

8:48 T: Ahh, you have more w that doors

T you have to count them

✓
Emi

9:00 → You are going to count H.M people are in your house now? Look - muestra dibujo

go and count the people, las personas.

Natan H.M people? (S) no contesta (S) Ah → 2+2

9:40 T: Two T → in my house 4 y muestra. ✓

Emi = five

(S) V.G

1.3

10:00 H.M. Natan → voy a ir al baño T. ok. hurry up.

10:07 Emi unicorn for you - Ah star for you ✓

31 10:15 T → We are going to finish but before we are going to dance.

- Do you like to dance? n → yes

2.1 10:35 T → Stand up everybody

- wait a minute.

2.1 4.1 ← can you hear?

la T. * more brags, cdo n le ven, poco no estan bailando ✓

Ah → do you like the song? Ah → yes

T: Where is Natan? En el baño

6.1 ← 13:100k. Hm. i quisiera decirme algo Natan?

(S) Ah "oy a jugar q' me voy de vacaciones"

T → muy buen juego - Emi quisiera decirme algo

(S) No. - how can he cabeza

6.73 ← unicorn for Ami - star for Ah - Natan.

T → Ch. bye-bye - I ♥ - You were excellent

- Possibilities.

SP 1 → Compote
Y - N/A

SP 2
Y - H 9:20

SP 3 → she was giving out
N - the stickers.

- Time gentaria needs, voy a poner solo la música,
15:21 ← ¿cómo listas pa' bailar?, 1, 2, 3
+ Bailam H-Pockey Prot. modelo bailar 4/5 → 2.1 3:07
+ vamos a jugar a otro juego, pero primero look and pay
2.1 ← attention to the song, the name is what is the monkey.
2.1 ← Let's see
2.1 ← Pay attention? Look is under the bed.
The monkey is in the draw, on your head - in front
of T.V. The monkey is over the desk.
3.1 ← + vamos a jugar con las propiedades, over (muñeca).
3.2 ← on - under - in - in front - over - next to - behind.
3.2 ← i Do you have your toys with you?
L 4.1 ← + Put your toy on your head (alla muñeca)
4.1 ← Diego, where is your dog?
Put your toy over your head (muñeca) 3/5
← Diego, can you put - over your head O.K.
+ " " " next to? (muñeca) 1/5
+ Put your toy in front of you (ii) 3/5
Very good Taly - Diego, Jairo → monito a los q' lo hacen bien
+ On your head (muñeca) 5/5 + Over your head
on your shoulder 2/5 2 over 3 on
next to you - 2/5
Behind you? 4/5
next to you 1/5
11:12 7.1 ← Sit down if you want
Hey our bailamos, jugamos con el juguete y lo pon-
simos in diferentes posiciones - over - on - - -
I'm gonna to give you your stickers
12:03 4.1 ← i Are you ready for that? Jairo
Taly → wish you do you want?
⑤ Amuro la esta lista, la segunda. →

Excellent
you did it
great

muñeca
5v.

Excellent
Taly
V. 6

Excellent
Taly
Ex Diego
Bravo,
you did it
great.

You did
Excellent

Anexo 2: Hoja de observaciones TEACH

- Prepositions

TeachECE OBSERVATION SHEET

Teacher ID	Observation Start Time	am / pm	Observation End Time	am / pm	SEGMENT 1
What learning activities/routines were observed? (check all that apply)	☐ Language / Literacy ☐ Math / Numeracy ☐ Art ☐ Music/Dance/Movement ☐ Play ☐ Healthy Science ☐ Personal hygiene / Self-care ☐ Meals / Snacks ☐ Other				Segment Length _____ min
Format (check all that apply)	☐ Whole Group/Class ☐ Small Groups ☐ Pairs Working Together ☐ Students working/playing alone				

TIME ON TASK	1 st Snapshot (4m)	2 nd Snapshot (9m)	3 rd Snapshot (14m)
0. TIME ON LEARNING			
0.1 Teacher provides learning activity to most children	Y	Y	Y
0.2 Children are on task	N/A	N/A	N/A

QUALITY OF TEACHING PRACTICES	Scoring	Final Scores
A. CLASSROOM CULTURE		
1. SUPPORTIVE LEARNING ENVIRONMENT		
1.1 The teacher treats all children respectfully	L	M
1.2 The teacher uses positive language with children	L	M
1.3 The teacher responds to children's needs	L	M
1.4 The teacher does not exhibit gender bias and challenges gender stereotypes in the classroom	L	M
2. POSITIVE BEHAVIORAL EXPECTATIONS		
2.1 The teacher sets clear behavioral expectations for classroom activities and/or routines	L	M
2.2 The teacher acknowledges children's positive behavior	L	M
2.3 The teacher redirects misbehavior and focuses on the expected behavior, rather than the undesired behavior	L	M
B. GUIDED LEARNING		
3. FACILITATION OF LEARNING		
3.1 The teacher explicitly states what activity children will do and the objective of the activity	L	M
3.2 The teacher's explanation of content is clear	L	M
3.3 The teacher makes connections in the activity that relate to other content knowledge or children's daily lives	L	M
3.4 The teacher models by encoding, assisting, or thinking aloud	L	M
4. CHECKS FOR UNDERSTANDING		
4.1 The teacher uses questions, prompts, or other strategies to determine children's level of understanding	L	M
4.2 The teacher monitors most children during independent/small group work	L	M
4.3 The teacher adjusts teaching to the level of the children	L	M
5. FEEDBACK		
5.1 The teacher provides specific comments or prompts that help clarify children's misunderstandings	L	M
5.2 The teacher provides specific comments or prompts that help identify children's successes	L	M
6. CRITICAL THINKING		
6.1 The teacher asks open-ended questions	L	M
6.2 The teacher provides thinking tasks	L	M
6.3 The children ask open-ended questions or perform thinking tasks	L	M
C. SOCIOEMOTIONAL SKILLS		
7. AUTONOMY		
7.1 The teacher provides children with choices	L	M
7.2 The teacher provides children with opportunities to take on roles in the classroom	L	M
7.3 Children volunteer to participate in the classroom	L	M
8. PERSEVERANCE		
8.1 The teacher acknowledges children's efforts	L	M
8.2 The teacher has a positive attitude toward children's challenges	L	M
8.3 The teacher encourages planning in the classroom	L	M
9. SOCIAL & COLLABORATIVE SKILLS		
9.1 The teacher promotes children's collaboration through peer interaction	L	M
9.2 The teacher promotes children's intra- or interpersonal skills	L	M
9.3 Children collaborate with one another through peer interaction	L	M

Anexo 3: Plantilla de promedios según Áreas TEACH

		Yes: 1, No: 0	H:3, M:2, L:1	Yes: 1, No: 0	H:3, M:2, L:1	Yes: 1, No: 0	H:3, M:2, L:1
N de video	N de educadora	TT_s1_0.1	TT_s1_0.2	TT_s2_0.1	TT_s2_0.2	TT_s3_0.1	TT_s3_0.2
1,0	1,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
2,0	1,0	1,0	2,0	1,0	2,0	1,0	3,0
1,0	2,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	2,0
2,0	2,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0	N	N/A
2,0	3,0	1,0	3,0	1,0	2,0	1,0	2,0
1,0	4,0	1,0	3,0	1,0	3,0	N	N/A
2,0	4,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
1,0	5,0	1,0	3,0	1,0	2,0	1,0	2,0
2,0	5,0	N	NA	N	NA	1,0	2,0
1,0	6,0	N	NA	N	NA	1,0	2,0
2,0	6,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
1,0	7,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
2,0	7,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
1,0	8,0	1,0	3,0	1,0	3,0	N	N/A
2,0	8,0	1,0	3,0	1,0	3,0	1,0	3,0
		1,0	2,9		2,8		2,6

Puntajes promedio en el área “Cultura del Aula”

A.1	A.1 por ed.	A.1.1	A.1.2	A.1.3	A.1.4	A.1.5	A.2	Promedio		A.2.1	A.2.2	A.2.3
4,0	3,5	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,3	3,0	1,0	3,0
3,0		3,0	3,0	N/A	2,0	2,0	3,0			3,0	1,0	3,0
4,0	3,5	3,0	3,0	N/A	2,0	2,0	3,0	3,0	3,3	2,0	1,0	3,0
3,0		3,0	3,0	NA	2,0	2,0	3,0			3,0	1,0	3,0
3,0	3,0	3,0	3,0	N/A	2,0	2,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	3,0
3,0		3,0	2,0	3,0	2,0	2,0	3,0			2,0	1,0	3,0
4,0	3,5	3,0	3,0	NA	2,0	2,0	4,0	3,5	3,8	3,0	1,0	3,0
3,0		3,0	3,0	2,0	2,0	2,0	3,0			3,0	1,0	3,0
3,0	2,5	3,0	2,0	N/A	2,0	2,0	2,0	2,0	2,3	1,0	1,0	3,0
2,0		3,0	2,0	NA	2,0	2,0	2,0			1,0	1,0	3,0
3,0	3,0	3,0	3,0	NA	2,0	1,0	3,0	2,5	3,0	3,0	1,0	3,0
3,0		3,0	1,0	N/A	2,0	2,0	2,0			3,0	3,0	2,0
3,0	3,5	3,0	3,0	N/A	2,0	2,0	3,0	3,0	3,3	3,0	1,0	3,0
4,0		3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0			2,0	1,0	3,0
4,0	4,0	3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0	3,0	3,5	2,0	1,0	3,0
4,0		3,0	3,0	3,0	2,0	2,0	3,0			2,0	1,0	3,0
3,3							2,9					

Puntajes promedio en el área “Guía del aprendizaje”

B.3		B.3.1	B.3.2	B.3.3	B.3.4	B.4	
4,0	4,0	2,0	3,0	1,0	2,0	3,0	3,5
4,0		2,0	3,0	2,0	3,0	4,0	
3,0	2,5	2,0	2,0	1,0	1,0	4,0	4,0
2,0		2,0	2,0	1,0	1,0	4,0	
3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	3,0	3,0	2,5
3,0		3,0	2,0	1,0	1,0	2,0	
3,0	3,0	2,0	3,0	1,0	1,0	4,0	3,5
3,0		2,0	3,0	1,0	2,0	3,0	
3,0	2,5	2,0	3,0	1,0	2,0	3,0	2,5
2,0		3,0	3,0	1,0	2,0	2,0	
3,0	3,5	2,0	3,0	1,0	2,0	4,0	3,5
4,0		3,0	3,0	2,0	3,0	3,0	
3,0	2,5	2,0	3,0	1,0	1,0	4,0	3,5
2,0		2,0	2,0	1,0	2,0	3,0	
3,0	3,0	2,0	2,0	1,0	3,0	3,0	3,0
3,0		2,0	2,0	1,0	2,0	3,0	
3,0						3,3	

B.4.1	B.4.2	B.4.3	B.5		B.5.1	B.5.2	B.6		
3,0	N/A	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0	3,0	2,9
3,0	N/A	2,0	1,0		1,0	1,0	3,0		
3,0	N/A	3,0	1,0	1,5	1,0	1,0	3,0	3,5	2,9
3,0	N/A	2,0	2,0		2,0	1,0	4,0		
3,0	N/A	1,0	3,0	2,0	3,0	1,0	2,0	2,0	2,4
2,0	N/A	1,0	1,0		1,0	1,0	2,0		
3,0	N/A	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	4,0	3,5	3,0
3,0	N/A	1,0	2,0		2,0	1,0	3,0		
3,0	N/A	1,0	2,0	1,5	1,0	2,0	3,0	2,5	2,3
2,0	N/A	1,0	1,0		1,0	1,0	2,0		
3,0	N/A	2,0	4,0	3,5	3,0	2,0	5,0	4,5	3,8
3,0	N7A	1,0	3,0		3,0	1,0	4,0		
3,0	N/A	3,0	2,0	1,5	2,0	1,0	2,0	3,0	2,6
3,0	N/A	1,0	1,0		1,0	1,0	4,0		
2,0	N/A	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	2,0	2,0	2,5
2,0	N/A	2,0	2,0		2,0	1,0	2,0		
			1,9				3,0		

Puntajes promedio en el área “Habilidades socioemocionales”

B.6.1	B.6.2	B.6.3	C.7		C.7.1	C.7.2	C.7.3	C.8	
1,0	3,0	3,0	3,0	2,5	3,0	1,0	2,0	2,0	1,5
3,0	2,0	2,0	2,0		1,0	1,0	2,0	1,0	
1,0	3,0	3,0	3,0	3,0	1,0	1,0	3,0	2,0	1,5
1,0	3,0	3,0	3,0		1,0	2,0	2,0	1,0	
1,0	2,0	2,0	3,0	2,5	3,0	1,0	1,0	2,0	1,5
3,0	1,0	1,0	2,0		1,0	1,0	2,0	1,0	
1,0	3,0	3,0	1,0	1,5	1,0	1,0	1,0	2,0	2,0
1,0	2,0	2,0	2,0		1,0	1,0	2,0	2,0	
3,0	2,0	2,0	2,0	2,5	2,0	1,0	1,0	2,0	1,5
2,0	2,0	2,0	3,0		2,0	1,0	2,0	1,0	
3,0	3,0	3,0	3,0	2,5	3,0	1,0	1,0	2,0	2,5
3,0	2,0	3,0	2,0		1,0	1,0	2,0	3,0	
1,0	2,0	2,0	2,0	2,0	1,0	1,0	2,0	2,0	2,0
1,0	3,0	3,0	2,0		1,0	1,0	2,0	2,0	
1,0	2,0	2,0	1,0	1,5	1,0	1,0	1,0	1,0	1,5
1,0	2,0	2,0	2,0		1,0	1,0	2,0	2,0	
			2,3					1,8	

1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,7	1,0	1,0	1,0
1,0	1,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,8	1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,7	1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
1,0	3,0	1,0	1,0	1,0	1,5	1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	2,0	1,5	1,8	2,0	1,0	1,0
1,0	1,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0
1,0	3,0	2,0	1,0			1,0	1,0	1,0
2,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,7	1,0	1,0	1,0
1,0	3,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	1,0	1,0	1,3	1,0	1,0	1,0
1,0	2,0	1,0	1,0			1,0	1,0	1,0
			1,1					
			1,7					

Promedio general por área

A1	3,3
A2	2,9
B3	3,0
B4	3,3
B5	1,9
B6	3,0
C7	2,3
C8	1,8
C9	1,1

Bibliografía

ASCD. (2017). The 2030 Sustainable Development Goals and the Pursuit of Quality Education for All: A Statement of Support from Education International and ASCD. Recuperado el 12 de septiembre de: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/policy/ASCD-EI-Quality-Education-Statement.pdf>

Banco Mundial. (2018) Teach ECE: Observer manual. World Bank Group Education. Disponible en: <http://documents1.worldbank.org/curated/en/949541542659103528/pdf/Teach-Observer-Manual.pdf>

Banco Mundial. (2019) Teach: Helping Countries Track and Improve Teaching Quality. Recuperado el 22 de septiembre de: www.worldbank.org/en/topic/education/brief/Teach-helping-countries-track-and-improve-Teaching-quality

Barnett, W. S. (2008). Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Disponible en: <https://nepc.colorado.edu/publication/preschool-education>

Berlinski, S., & Galiani, S. (2007). The effect of a large expansion of pre-primary school facilities on preschool attendance and maternal employment. *Labour Economics*, 14(3), 665-680.

Berlinski, S., Galiani, S., & Gertler, P. (2009). The effect of pre-primary education on primary school performance. *Journal of public Economics*, 93(1-2), 219-234.

Berlinski, S., Galiani, S., & Manacorda, M. (2008). Giving children a better start: Preschool attendance and school-age profiles. *Journal of public Economics*, 92(5-6), 1416-1440.

Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 6-20.

Chaia, A., Cadena, A., Child, F., Dorn, E., Krawitz, M., & Mourshed, M. (2017). Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: perspectivas de América Latina. New York: McKinsey.

Cortázar, A. (2015). Long-term effects of public early childhood education on academic achievement in Chile. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 13-22.

Espinosa, L. M. (2002). High-quality preschool: Why we need it and what it looks like. National Institute for Early Education Research. Disponible en: <http://nieer.org/wp-content/uploads/2016/08/1-1.pdf>

Hall, K. (2019). Defining and measuring the quality of early learning and Child Care: A literature Review. Employment and Social Development Canada. Disponible en: <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/early-learning-child-care/reports/2019-defining-measuring-quality.html>

Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2014). Metodología de la investigación. México, DF: McGraw-Hill Interamericana.

Hu, B. Y., Fan, X., Wu, Z., LoCasale-Crouch, J., Yang, N., & Zhang, J. (2017). Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms. *Children and Youth Services Review*, 79, 78-86.

Ismail, F. Y., Fatemi, A., & Johnston, M. V. (2017). Cerebral plasticity: windows of opportunity in the developing brain. *European Journal of Paediatric Neurology*, 21(1), 23-48.

LoCasale-Crouch, J., Vitiello, G., Hasbrouck, S., Aguayo, Y. C., Schodt, S. C., Hamre, B., & Romo, F. (2016). Cómo medir lo que importa en las aulas de primera infancia: un enfoque sobre las interacciones educadora-niño. *Pensamiento educativo*, 53(1), 1-14

MINEDUC (2019) Informe de caracterización de la educación parvularia: descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de Educación Parvularia en Chile. Disponible en: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/04/estudio-editado.pdf>

MINEDUC (2020). Orientaciones para el año escolar 2020: preparando el regreso. Publicaciones Mineduc. Disponible en: <https://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2020/07/PlanRetornoAClases-08.06.pdf>

Molina, E., Fatima, S. F., Ho, A. D., Melo, C., Wilichowski, T. M., & Pushparatnam, A. (2020). Measuring the quality of Teaching practices in primary schools: Assessing the validity of the Teach observation tool in Punjab, Pakistan. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103171.

Molina, E., Fatima, S. F., Ho, A., Hurtado, C. M., Wilichowski, T., & Pushparatnam, A. (2018). Measuring Teaching Practices at Scale: Results from the Development and Validation of the Teach Classroom Observation Tool. Policy Research Working Paper 8653, Worldbank Group.

OECD, Reimers, M. & Schleicher, A. (2020). Aprendiendo durante la pandemia: De la disrupción a la innovación. OECD. Disponible en: https://globaled.gse.harvard.edu/files/geii/files/aprendiendo_durante_la_pandemia_v2-2.pdf

Organización de las Naciones Unidas. (2017). Quality education: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. Recuperado el 12 de septiembre de: <https://www.globalgoals.org/4-quality-education>

Schweinhart, L. J., & Weikart, D. P. (1990). The High/Scope Perry Preschool study: Implications for early childhood care and education. *Prevention in Human Services*, 7(1), 109-132.

Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Algina, J., Ladwig, C., Jessee, G., & Gyure, M. (2018). Reducing child problem behaviors and improving Teacher-child interactions and relationships: A randomized controlled trial of BEST in CLASS. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 31-43.

Wong, H. L., Luo, R., Zhang, L., & Rozelle, S. (2013). The impact of vouchers on preschool attendance and elementary school readiness: A randomized controlled trial in rural China. *Economics of Education Review*, 35, 53-65.

Zeytinoglu, S., Calkins, S. D., & Leerkes, E. M. (2019). Maternal emotional support but not cognitive support during problem-solving predicts increases in cognitive flexibility in early childhood. *International journal of behavioral development*, 43(1), 12-23.