

Informe Proyecto:

Modelo de Evaluación y Seguimiento
del 'Programa de Educación Emocional'
de la Fundación Cerro Navia Joven

Mandante: Fundación Olivo

Rosario Del Villar

Agosto 2022, Versión 2 (25.08.24)

1 Programa de Educación Emocional y costos de implementación	4
2 Proceso del Programa de Educación Emocional e instancias de evaluación y seguimiento	11
3 Evaluación de Impacto del Programa de Educación Emocional	21
Referencias	
Anexos	

Introducción

Este informe se presenta en tres capítulos. El primero responde al ejercicio de estructurar en un formato tipo programa la experiencia que la Fundación Cerro Navia Joven ha tenido en los últimos años instalando el Modelo CECE, creado por Juan Casassus, en el Jardín Infantil Los Lagos de dicha comuna. Esta experiencia que se inició antes de la pandemia, trajo consigo desafíos, aprendizajes y numerosos beneficios que han significado un cambio de paradigma en cuanto al desarrollo emocional de la comunidad del jardín, el aprendizaje de los niños y niñas, en definitiva, en la calidad de vida de la población aledaña. En el contexto de este estudio se hicieron entrevistas y talleres con el equipo educativo y directivo del jardín y la Fundación y se pudo conocer de primera fuente el impacto que esta experiencia ha tenido en los involucrados y sus familias. Se vio además una gran disposición por compartir y apoyar a otras educadoras en este camino de aprendizaje colectivo que ha significado también una mejora sustantiva en el ambiente laboral de las educadoras y en su desarrollo personal además de profesional ¹. No es fácil cuantificar dichas mejoras por lo que el primer ejercicio consistió en darle forma al programa, simulando una instalación estructurada en dos años, con la experiencia acumulada. De esta manera, el primer capítulo presenta un “programa tipo” con su consiguiente costo de implementación a escala de un jardín infantil, desde 0, en un horizonte de dos años.

El segundo capítulo presenta el programa en un formato de proceso, con más detalles respecto a las funciones que desarrolla los diferentes actores, los momentos en el tiempo en que realizan dichas acciones y los tipos de reportes e instancias de retroalimentación que se generan entre los actores. Es importante considerar que parte integrante del programa, por la forma en que está concebido el Modelo CECE implica que los participantes generen mecanismos de autorregulación, ajustes y mejora continua, que toda iniciativa de este tipo requiere. Es por ello que en esta sección se agrega materias que no fueron desarrolladas tal cual en el jardín infantil Los Lagos, pero que se está considerado incorporar para el proyecto en el Slep Barranca. Por último, se presenta la propuesta de evaluación de impacto en la que se considera un escenario de aplicación de un instrumento y otro escenario en que se aplicaría cinco instrumentos de medición en total, con sus consiguientes costos.

¹ Mas información en anexo.

I. Programa de educación emocional y costos de implementación

1.1 Introducción al Modelo CECE

En términos muy generales el *Modelo CECE* desarrollado por Juan Casassus² parte de una concepción constructivista de las *emociones*, entendiéndolas como un “flujo de energía encarnada de carácter relacional que vehicula y procesa información y nos dispone a la acción”, por lo tanto podemos entender que la experiencia emocional ocurre en el aquí y el ahora.

El autor plantea dos procesos o exploraciones, la denominada “*conciencia emocional*” referida a la apertura y capacidad de percibir las emociones internas, propias y genuinas entendidas como flujos emergentes que revelan la propia personalidad y la “*comprensión emocional*” referida a la apertura al entorno y la capacidad de interactuar y conectar con otros, configurar el mundo y habitarlo. Ambos procesos en permanente y estrecha compenetración le dan el nombre al Modelo CECE.

Es así como la “*educación emocional*”³ es un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional (CECE) que se presenta en dos direcciones: hacia la conciencia de la experiencia emocional, que le es única a cada persona, y que, por ello, revela el núcleo de su personalidad; y hacia la comprensión emocional, que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona.

El Modelo CECE postula el desarrollo de siete (7) *competencias* que permiten el logro de la conciencia y comprensión emocional. Estas son la apertura, el conocimiento, la interpretación, la vinculación, la regulación, la modulación y la conexión, todas en el marco de la escucha a la experiencia emocional.

Estas competencias están a la base del programa y constituyen lo que se ha denominado el “*nivel transversal*” del mismo, estando permanentemente presente en las acciones e interacciones en el contexto del jardín y siendo abordadas inicialmente, desde el punto de vista de su contenido, en las

² Casassus, J., La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio, 2015.

³ Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7), pp 121-130.

capacitaciones a las educadoras y posteriormente en las actividades que se realizan para y con los niños y niñas. Por la naturaleza del mundo emocional, estas competencias se van desarrollando a través de un ciclo continuo y ascendente, en forma de espiral y su desarrollo dependerá en última instancia de la apertura que cada persona disponga al mundo emocional. Para efectos del programa, se ha identificado experiencias paradigmáticas que dan cuenta de los efectos de su implementación, siendo la principal, la *resolución de conflictos*. Cuando se produce un conflicto en el quehacer del jardín, la forma como éste es reconocido, abordado y resuelto, manifiesta de modo claro los efectos del programa en los diferentes planos: personal, en la interacción con los pares, con los niños y niñas en el caso de la educadora y con ellas en el caso de los niños y niñas, en la relación con los apoderados y apoderadas y otros actores del sistema.

Cabe recordar que ya en la década del 90 un estudio desarrollado por Juan Casassus⁴ logró constatar que el *clima emocional* presenta un impacto significativo a la hora de explicar las diferencias en los resultados académicos de los alumnos. A partir de ahí, el mismo autor establece que el clima emocional depende de la *interacción* y los vínculos que se producen entre los niños/as y los educadores, los niños/as entre sí y con relación a sus propios aprendizajes, los educadores entre sí y su desarrollo profesional y cada uno en sí mismo. El hecho que las interacciones configuren el clima emocional, no solo incide en el aprendizaje de los niños y niñas, sino que permea las experiencias vitales de todas las personas que habitan el jardín.

Por otra parte, el programa desarrolla un "*nivel específico*" de aplicación del modelo o "*didáctica de aplicación*", que son los componentes o prácticas que concretan el desarrollo de las competencias y la conceptualización que está detrás de ellas y consiste en el diseño de experiencias sensoriales, motrices, espacios para la identificación de sensaciones, instancias de reconocimiento de las emociones, formas de expresarlas, definición de reglas consensuadas entre actores, entre otros múltiples posibles espacios o instancias de interacción donde las emociones son abordadas con el modelo CECE. Del nivel específico se puede reconocer algunas de las prácticas o componentes que han resultado de la aplicación del programa en el jardín, que se presentan más adelante.

⁴Casassus, J., La escuela y la (des)igualdad emocional. LOM, Santiago de Chile, 2003.

1.2 Programa

El *programa* de educación emocional busca entregar el contenido y las herramientas para que cada comunidad – jardín, diseñe, implemente, evalúe y retroalimente el quehacer cotidiano, tanto en el nivel transversal como específico en el marco del Modelo CECE. Por ello se explica que un aspecto constitutivo del programa consista en la capacidad de los propios interactuantes de desarrollar los espacios, mecanismos y fórmulas para dialogar, compartir, revisar, retroalimentar y rediseñar las acciones que resulten en interacciones más profundas, genuinas y ricas desde el punto de vista emocional, en el contexto del modelo. El programa es ejecutado por los que se han denominado “actores”, está constituido por una serie de “componentes o prácticas” y se desarrolla en una temporalidad específica, aspectos que se verán en detalle más adelante.

1.3 Actores

Tal como establece el Modelo CECE, el clima emocional se configura a partir de serie de interacciones entre *actores* que se han denominado como *primarios*, para efectos del programa, por su rol directo en el clima emocional. Los demás actores del entorno también tienen incidencia en el clima pero su influencia es indirecta, por lo que se han denominado actores *secundarios*. El programa considera acciones para todo tipo de actores, pero su frecuencia e intensidad cambia según su influencia en la configuración del clima y sus efectos para la implementación del programa de educación emocional en el jardín. Sin embargo, hay que tener presente que todos los actores inciden en el clima y cumplen alguna función específica para el desarrollo del mismo.

Los que se ha denominado actores primarios son: niños y niñas, equipo educativo (educadoras y técnicas), y directora del jardín; y los secundarios son padres, madres, apoderados y apoderadas, asesor(a) técnico(a) y otros funcionarios y funcionarias del jardín como manipuladoras de alimentos u otros, etc. En el caso de las auxiliares del jardín infantil Los Lagos, ellos son considerados actores primarios por formar parte habitual de las interacciones en el jardín.

- Niños y niñas: Son el actor central, propósito del programa.
- Equipo educativo: Tiene a su cargo a los niños y niñas y es el responsable del desarrollo emocional de ellos y ellas, tanto dentro como fuera de la sala, en el contexto del jardín. Cumplen la tarea de

encarnar las competencias del modelo, conocerlas, ponerlos en práctica en su ejercicio profesional y personal, en la interacción con los niños y niñas y en su convivencia con pares, auxiliares, directivos, apoderados y otros.

- Directora del jardín que asume como tal un rol de liderazgo en la implementación del programa y en la coordinación del mismo. Sensibiliza e identifica necesidades de reforzamiento de competencias y priorización de actividades, se vincula con el/la asesor(a) técnico(a) y articula las interacciones entre los diferentes actores. Además, coordina las actividades de observación de aula e instancias de retroalimentación; y ejecuta y sistematiza la información de monitoreo y seguimiento. Durante el segundo año del programa asume un rol preponderante como responsable de que se diseñe el programa anual.
- Apoderados y apoderadas: Por su relevancia en la educación emocional de los niños y niñas, aunque no son destinatarios de las actividades centrales del programa, éste ha dado como resultado actividades específicas dirigida a ellos.
- Otros actores secundarios son otras personas que forman parte del quehacer habitual del jardín como las manipuladoras de alimentos u otros.
- asesor(a) técnico(a): Aunque no es considerado un actor primario, puesto que en la cotidianidad de un jardín el clima emocional no depende de el/ella, es quien lidera el traspaso de capacidades emocionales a los miembros de la comunidad – jardín, tanto a la directora como al equipo educativo, realiza el diagnóstico de clima emocional al inicio, dirige las capacitaciones y las observaciones de aula, interactúa en forma directa con la directora del jardín en su rol de coordinadora del programa.

La distinción entre actores primarios y secundarios tiene por objeto resaltar que el clima emocional de un jardín es consecuencia, en prima instancia, del tipo de interacciones que se produce entre los actores primarios: entre ellos, en cada uno de estos grupos (o comunidad) como tales y en cada integrante de dichos grupos (o comunidad) como persona (individual), según su apertura al mundo emocional y a su quehacer (equipo educativo y directora) y aprendizaje (niños y niñas). De esta manera, el objetivo del programa de educación emocional es dotar a estos actores primarios (de los conocimientos, capacidades, practicas, herramientas, etc.) para favorecer el clima emocional y con ello el aprendizaje de los niños y niñas.

1.4 Componentes

Con relación a lo que se ha denominado *componentes* del programa, estos son todas aquellas actividades y/o prácticas que forman parte del *programa*, algunos son la base del mismo y otros son *resultantes* o consecuencias de los primeros y, por ende, han sido desarrollados por el propio jardín como efecto de la implementación del programa, teniendo por ello el sello propio del jardín Los Lagos. Entre los primeros destacan: el diagnóstico de clima emocional, la capacitación y la observación de aula, componentes que se entregan por parte de el/la asesor(a) técnico(a) al equipo educativo; también corresponde a este tipo, la capacitación emocional que entrega el/la asesor(a) técnico(a) a la directora del jardín y la coordinación de actividades, la ejecución del monitoreo y seguimiento y el programa de educación emocional del jardín, componentes que ejecuta la directora, por último, por parte del equipo educativo están las experiencias de aprendizaje. Los demás componentes son resultantes de la implementación del programa en el Jardín Los Lagos y por ello podría existir o no en los demás jardines, ser nombrados de otra manera y/o tener las especificidades propias de cada jardín, y son: el centramiento, el círculo de acogida, el día de las emociones y los talleres de competencia emocional para apoderados. A continuación, una breve reseña de cada uno.

- Diagnóstico de clima emocional, actividad que se ejecuta al inicio y al final del programa y tiene por objetivo desencadenar un cuestionamiento y/apertura al mundo emocional y el auto reconocimiento de avances, por parte del equipo educativo y directora, que es a quienes se les aplica instrumentos. Además, ofrece al asesor(a) técnico(a); que dirige las instancias de capacitación, información para ajustar y orientarse a las necesidades específicas del jardín.
- Capacitación al equipo educativo / directora del jardín que se ejecutan mediante talleres de hasta 8 horas, orientados a conocer, experimentar y/o practicar una o más competencia(s) del modelo, material específico para el desarrollo de experiencias de aprendizaje, el diseño del programa de educacional emocional u otros aspectos del modelo CECE. Se realiza al menos dos al semestre y en cada oportunidad se dispone de los siguientes documentos: programa, contenido teórico respaldado por material audiovisual o ppt que establece objetivos, metodología, etc. Culmina con lista de asistencia y pauta de evaluación de las asistentes (puede aplicarse en forma oral o escrita). Son 2 por semestre los 4 semestres que dura el programa.
- Observación de aula: instancia cuyo objetivo es que las educadoras reciban retroalimentación en relación a su práctica en aula. Se desarrolla en forma semestral y se dispone de una planilla de

observación, predefinida y conocida por la educadora, que incluye dimensiones, variables /ítems a observar que permita objetivar y traspasar los resultados, para la reflexión y aprendizaje de la educadora.

- Experiencia de aprendizaje: instancia diseñada por las educadoras cuyo objetivo es idear alguna actividad específica para ser ejecutada con los niños y niñas, ya sea para desarrollar una competencia en particular y/o un conjunto de ellas. El diseño se realiza en forma periódica y preestablecida y culmina con un documento de planificación (que incluye tiempos, materiales necesarios) y pauta de sistematización de información que se completa en forma posterior al desarrollo de la experiencia (incluye indicador del nivel de logro de la actividad en relación al objetivo buscado, aprendizajes y ajustes para su replicabilidad, entre otros). Luego de la ejecución por parte de los niños y niñas de dicha experiencia, se busca obtener una retroalimentación de cómo fue la experiencia para los niños y niñas, el que generalmente se realiza en forma grupal y oral.
- Centramiento: acción que realizan las educadoras diariamente, al inicio de cada jornada, cuyo objetivo es establecer un momento de toma de conciencia del estado emocional, ejercitando el silencio para la conexión individual por parte de las educadoras y reflexionando y compartiendo con el grupo. La dirige una de ellas, por turnos.
- Círculo de acogida: instancia en que los niños y niñas reconocen la emoción con que se llega al jardín y se realiza al inicio de la jornada.
- Día de las emociones: experiencia que se desarrolla una vez al año, en la que participa todo el jardín y consiste en un espacio específico para que los niños y niñas expresen sus emociones en forma libre y creativa, dándole a los padres, madres y apoderados la posibilidad de participar.
- Talleres de competencia emocional para apoderados, desde el segundo semestre, con foco en competencias. En forma previa a su desarrollo se elabora un programa, en el momento del taller se hace una lista de asistencia y al finalizar se aplica una evaluación de la actividad.
- Elaboración del Programa, que consiste en la confección de un programa de educación emocional que ejecuta cada jardín y que cuenta con apoyo mediante horas de capacitación y asesoría específica, por parte el/la asesor(a) técnico(a).

- Priorización y coordinación de actividades, que ejecuta la directora del jardín y tiene por objetivo ajustar y materializar la implantación del programa en cada jardín y hacer las coordinaciones necesarias con el/la asesor(a) técnico(a).
- Ejecución de monitoreo y seguimiento, actividad propia de la implementación del programa que permite observar el desarrollo del mismo, detectar alguna materia que requiera revisión y/o profundización y aportar a la necesaria retroalimentación de los diferentes componentes del programa, como también disponer de información útil para la toma de decisiones en el contexto del programa y en el ámbito del jardín.

1.5 Temporalidad:

El programa está conformado por ciclos semestrales (4) y culmina con un “Programa de Educación Emocional” propio, elaborado por el Jardín para ser implementado en lo sucesivo, con instancias de retroalimentación y monitoreo permanente.

1.6 Costos de implementación

COSTOS POR ITEM			\$ (pesos)
RRHH			
	Capacitación en liderazgo emocional, para la directora	2.160.000	
	Diseño y aplicación de diagnóstico	300.000	
	Ciclo de formación anual al equipo educativo	3.200.000	
	Acompañamiento: observación aula y apoyo planes (anual)	900.000	
	SUBTOTAL RRHH		6.560.000
MATERIALES			700.000
SUBTOTAL PROYECTO ANUAL			7.260.000
TOTAL PROYECTO 2 AÑOS			14.520.000

II. Proceso del Programa de Educación Emocional e instancias de evaluación y seguimiento

2.1 Ficha general del Proceso: Programa Educación Emocional del Jardín Los Lagos

Nombre del Proceso	Programa de Educación Emocional del Jardín Infantil Los Lagos
Descripción	El programa tiene por objeto instalar competencias emocionales tanto en el equipo de educadoras del jardín, la directora y en los niños y niñas, basándose en el Modelo CECE desarrollado por Juan Cassasus. La conciencia y comprensión emocional son las dos direcciones en que se desarrollan los atributos o competencias (7) que resultan de (y en) las interacciones de los miembros de la comunidad del jardín, generando un clima emocional que facilita (o dificulta) el estado emocional, la convivencia y los aprendizajes. A su vez el programa considera dos niveles; uno transversal, referido a una actitud de apertura y reconocimiento del ámbito emocional y otro nivel específico, referido a las prácticas o componentes que se diseñan, implementan y ajustan, como parte del programa. Por la naturaleza del mundo emocional, las (7) competencias se van desarrollado a través de un ciclo continuo y ascendente, en forma de espiral y su desarrollo dependerá en última instancia de la apertura que cada persona tenga al mundo emocional.
Parte cuando	Se inicia con una reunión inicial (visita al jardín) de tipo diagnóstico en la que se reconoce la importancia del ámbito emocional de la persona y se asume el compromiso de trabajar en torno a ello y darle un lugar de primera relevancia en el contexto del jardín infantil.
Termina cuando	Para efectos de este ejercicio se considera "terminado" cuando se cuenta con un programa de educación emocional elaborado por el jardín, que incluye una sistematización de los resultados de las aplicaciones y el diseño de mecanismos de revisión y ajustes para las siguientes acciones.

Resultados	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educadoras con conciencia de la relevancia del ámbito emocional para su desarrollo como personas y para su ejercicio profesional. ➤ Niños y niñas capaces de reconocer sus emociones y desenvolverse comprendiendo las emociones de los demás. ➤ Prácticas o componentes del programa instaladas en la programación habitual del jardín con sistemas de seguimiento y monitoreo ad hoc, funcionando en régimen. ➤ Programa de desarrollo emocional diseñado por las educadoras, para ser implementado en el jardín en los años siguientes.
Actores y Funciones	<p>Se ha definido actores “primarios”, que tiene relación directa con el clima emocional del jardín y “secundarios” a los demás actores. Los primarios son los tres primeros del listado siguiente y los demás son actores secundarios. Información más detallada de las funciones de cada uno en cuadro siguiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Niños y niñas - Equipo educativo - Directora del jardín - Asesor(a) técnico(a) - Apoderados y apoderadas - Otros y otros actores
Ciclos y etapas	<p>El programa del jardín Los Lagos se estructuró en dos ciclos: el primero, que se ha denominado de “implementación” y correspondió a los primeros años de aplicación del Modelo CECE en el jardín, trayendo consigo numerosos aprendizajes, ensayos y ejercicios; y el segundo ciclo, denominado “de ejecución en régimen” que se replica permanentemente en el tiempo, considerando que el programa de educación emocional ya está instalado en el jardín y se revisa anualmente.</p> <p>El programa que se implementará en el Slep Barranca tiene una duración de dos años, equivalente a 4 semestres. Luego de estos dos años se podría considerar que los jardines de Barranca pasaran al ciclo dos “de ejecución permanente”, pues</p>

	cada uno de ellos contará con un programa auto diseñado para aplicar en los años sucesivos, que debe contar con monitoreo, seguimiento, indicadores de resultados e instancias de evaluación y retroalimentación.
Vínculos externos	La Fundación Cerro Navia Joven están implementado varios programas teniendo como base el Modelo CECE. Estos cuentan con diversas fuentes de financiamiento, temporalidades y grupos de beneficiarios. El programa de educación emocional del jardín Los Lagos es coherente con las bases curriculares de educación parvularia y los diferentes lineamientos que entrega el Ministerio. En particular, el programa que se desarrolle en los jardines del Slep Barranca, quedará incorporado en los PME que corresponde elaborar para los años siguientes.

2.2 Componentes, funciones, actores:

Para visualizar la implementación del programa se presenta a continuación cada *componente* y el semestre en el cual se ejecuta. Estos se diferencian entre los propios del programa y los resultantes del programa en el Jardín Los Lagos.

Tipo de Componente	Componente	Semestre			
		1	2	3	4
Programa	Diagnóstico de clima emocional				
Programa	Capacitación al equipo educativo / directora				
Programa	Observación de Aula				
Programa	Priorización y coordinación de actividades				
Programa	Ejecución de monitoreo y seguimiento				
Programa	Elaboración del programa				
Programa	Experiencias de aprendizaje				

Esta distinción entre componentes del programa y resultantes del mismo, resulta relevante porque la instalación del programa en otros jardines va a significar que se generen nuevos componentes, los que pueden tener otro nombre, modalidad de aplicación, frecuencia, etc., sin embargo, lo que hay que resguardar es que haya instancias que faciliten la interacción, con el componente emocional tal como lo plantea el Modelo CECE, entre los diferentes actores del programa.

Tipo de Componente	Componente	Semestre			
		1	2	3	4
Resultante	Centramiento				
Resultante	Círculos de acogida				
Resultante	Talleres de competencia emocional para apoderados				
Resultante	Día de las emociones				

Continuando la conceptualización usada hasta ahora para tipos de componentes, con relación a las *funciones* que cada actor ejecuta durante la implementación del programa se han considerado dos funciones: dirigir y participar, siendo la primera, el ser responsable de la ejecución de la actividad (o implementación del componente) y la segunda, el destinatario de cada una de ellas. Se presenta en los siguientes cuadros los componentes que dirige y a quien está dirigido (participante o destinatario) cada uno de ellos, para los actores principales: el/la asesor(a) técnico(a) y el equipo educativo.

Dirige Asesor(a) técnico(a)		
Tipo de Componente	Componente	Participa (destinatario)
Programa	Diagnóstico de clima emocional	Equipo educativo
Programa	Capacitación al equipo educativo / directora	Equipo educativo / directora
Programa	Observación de Aula	Equipo educativo

Dirige Equipo educativo		
Tipo de Componente	Componente	Participa (destinatario)
Programa	Experiencias de aprendizaje	Niñ@s
Resultante	Centramiento	Equipo educativo
Resultante	Círculos de acogida	Niñ@s
Resultante	Talleres de competencia emocional para apoderados	Apoderados

Para la implementación en Barranca, se hace necesario establecer funciones específicas para la directora del jardín desde el punto de vista de las competencias emocionales, lo que se abordará mediante capacitación emocional específica al grupo de directoras por parte del asesor(a) técnico(a). Otras funciones específicas para la directora serían sensibilizar e identificar necesidades de reforzamiento de competencias y priorización y coordinación de actividades, ser vínculo con el/la asesor(a) técnico(a), articular las interacciones con los diferentes actores y ejecutar instancias de retroalimentación, sistematización de información de monitoreo y seguimiento. Además, durante el segundo año del

programa asume un rol preponderante como responsable del diseño del programa anual. La función de dirigir de la directora del jardín, se concretan en los siguientes componentes y están destinados a los participantes que se indican a continuación.

Dirige Directora del jardín		
Tipo de Componente	Componente	Participa (destinatario)
Programa	Priorización y coordinación de actividades	Comunidad jardín
Programa	Ejecución de monitoreo y seguimiento	Comunidad jardín
Programa	Elaboración del programa	Comunidad jardín
Resultante	Día de las emociones	Comunidad Jardín

Ahora, desde la perspectiva de los *actores*, se presenta a continuación todos los componentes del programa que tienen relación con el *equipo educativo*, ya sea que son dirigidos por dicho equipo, o este participa, con su respectivo semestre.

Equipo educativo PARTICIPA durante el transcurso del programa:

Tipo de Componente	Componente	Semestre				Función
		1	2	3	4	
Programa	Diagnóstico de clima emocional					Participa
Programa	Capacitación al equipo educativo					Participa
Programa	Priorización y coordinación de actividades					Participa
Programa	Ejecución de monitoreo y seguimiento					Participa
Programa	Observación de Aula					Participa
Resultante	Día de las emociones					Participa
Programa	Elaboración del programa					Participa

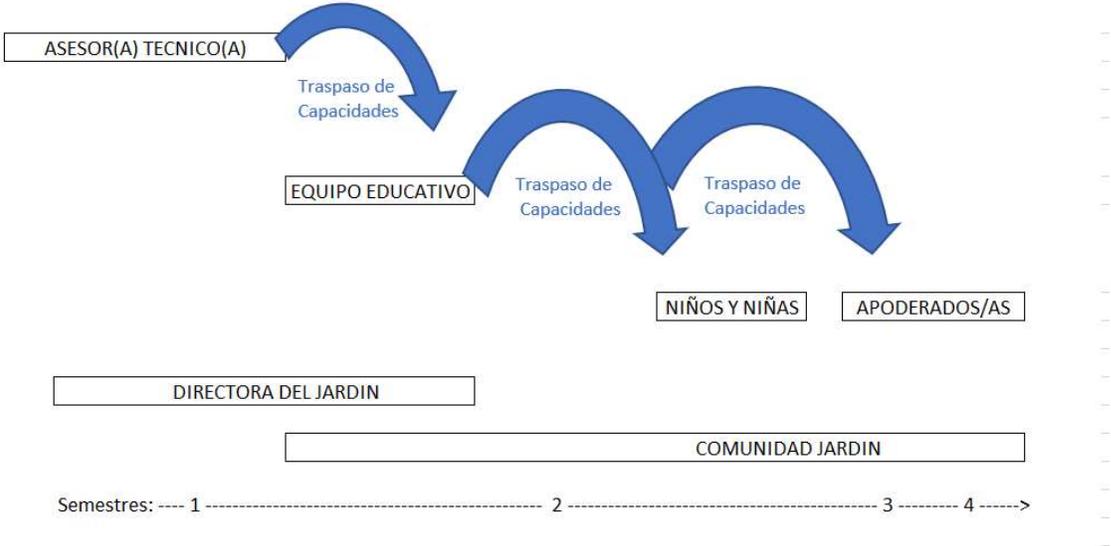
Equipo educativo DIRIGE durante el transcurso del programa:

Tipo de Componente	Componente	Semestre				Función
		1	2	3	4	
Programa	Experiencias de aprendizaje					Dirige
Resultante	Centramiento					Dirige
Resultante	Círculos de acogida					Dirige
Resultante	Talleres de competencia emocional para apoderados					Dirige

Con relación a la *directora del jardín*, los semestres en que debe aplicar los componentes que dirige, son los siguientes:

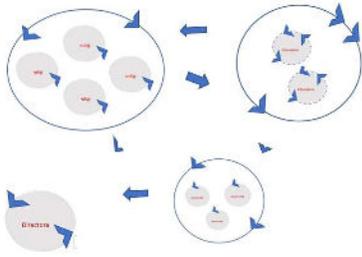
Tipo de Componente	Componente	Destinatario	Semestre			
			1	2	3	4
Programa	Priorización y coordinación de actividades	Comunidad jardín				
Programa	Ejecución de monitoreo y seguimiento	Comunidad jardín				
Programa	Elaboración del programa	Comunidad jardín				
Resultante	Día de las emociones	Comunidad jardín				

De esta manera, a través del programa se va realizando un traspaso de capacidades en forma escalonada entre los diferentes actores, como lo muestra la imagen siguiente.

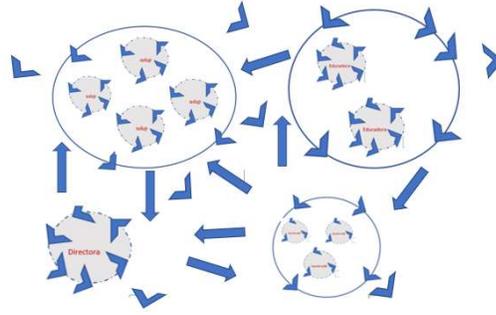


Es muy relevante recalcar que independiente del nombre, forma o frecuencia que asuma en cada jardín los componentes que resulten de la implementación del programa, lo que se debe velar y resguardar es que las interacciones mantengan lo que establece el Modelo CECE en términos de las vinculaciones entre actores, consigo mismo (personalmente) y como comunidad de pares y en relación a su quehacer y aprendizaje conformando así el clima emocional, de manera de transitar de un estado "A" un estado "B", según muestra la imagen siguiente.

A



B



2.3 Evaluación y el seguimiento

Desde el punto de vista de la *evaluación y el seguimiento*, el programa cuenta con una serie de instancias y parámetros, tanto de carácter individual como colectivos, entre pares o con un tercero, que en conjunto permiten sistematizar, revisar y retroalimentar la implementación del mismo⁵. A continuación, se presenta los componentes del programa que tienen algún tipo de *auto reporte* por parte del destinatario de dicho componente. Este tipo de reporte está presente en todos los componentes salvo en dos que se considera medios para la generación del programa de educación emocional por parte del jardín y corresponde a actividades que ejecuta la directora del jardín.

Tipo de	Componente	Destinatario
Programa	Diagnóstico emocional	Equipo educativo
Programa	Capacitación al equipo educativo / directora	Equipo educativo / directora
Programa	Observación de Aula	Equipo educativo
Programa	Elaboración del programa	Comunidad jardín
Programa	Experiencias de aprendizaje	Niñ@s
Resultante	Centramiento	Equipo educativo
Resultante	Círculos de acogida	Niñ@s
Resultante	Talleres de competencia emocional para apoderados	Apoderados
Resultante	Día de las emociones	Comunidad jardín

Respecto a los actores del programa que tienen algún tipo de instancia de *reflexión entre pares*, para quienes dirigen la actividad, a diferencia de la implementación del programa en el jardín infantil Los Lagos, por las características y la escala de la implementación del programa en el SLEP Barranca se considera pertinente y necesario constituir una “*Red de Directoras de jardines*” que permita a quienes cumplan esta función en los jardines contar con un grupo de pares con quienes compartir sus experiencias y aprendizajes y facilitar el seguimiento y monitoreo del desarrollo del proyecto. Se propone una instancia de coordinación mensual.

En el caso del equipo educativo es relevante mencionar que en el programa ejecutado en el Jardín Infantil Los Lagos no hubo oportunidad de tener alguna instancia de pares con quienes reflexionar como

⁵ En Anexo se presente la pauta que el programa ha elaborado y está aplicando en forma piloto y ajustando para su aplicación en forma masiva.

“equipo”, posibilidad que está considerada para incorporarse en el programa que se implementará en el Slep, lo que será mediante una red de equipos educativos de jardines y/o la figura de un equipo directivo que “apadrine” a los que ingresan al programa el 2023.

Por último, con relación a los componentes del programa en los que hay *sistematización de información de monitoreo y seguimiento y reporte a un tercero*, estos se diferenciaron entre los componentes del programa y los componentes resultantes y se presentan en los siguientes cuadros y todos cuentan con algún mecanismo de este tipo.

Componentes del programa:

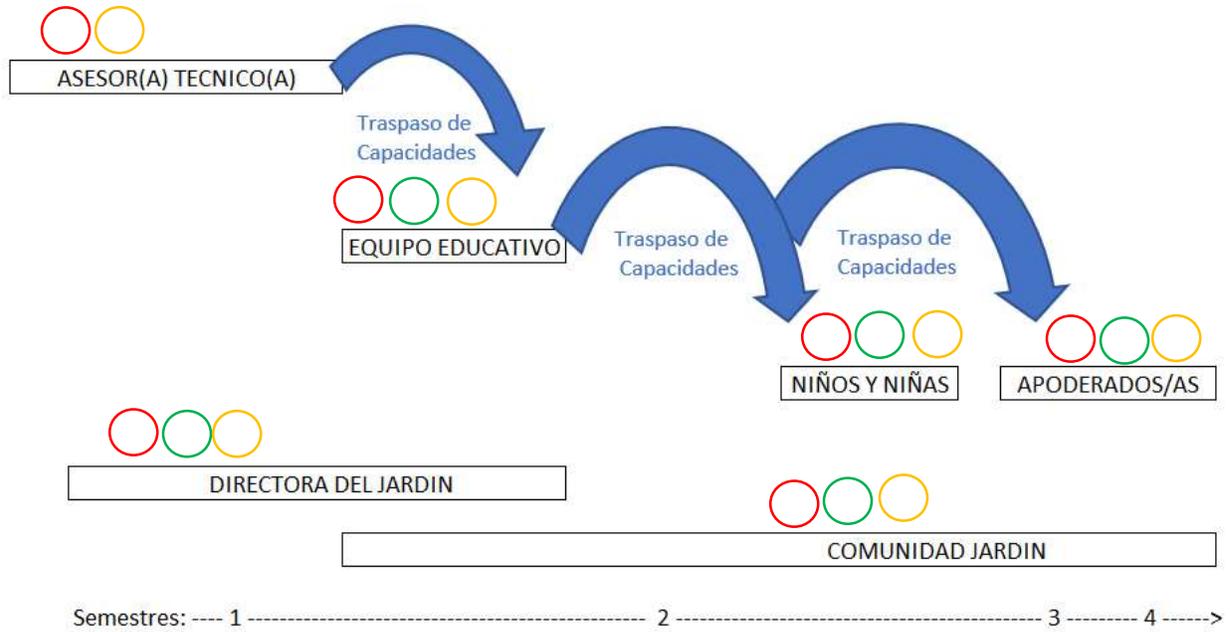
Componente	Destinatario	Actor que dirige	Sistematización y reporte a un tercero:
Diagnóstico de clima emocional	Equipo educativo	Asesor(a) técnico(a)	Directora del jardín
Capacitación al equipo educativo	Equipo educativo	Asesor(a) técnico(a)	Directora del jardín
Observación de Aula	Equipo educativo	Asesor(a) técnico(a)	Directora del jardín
Experiencias de aprendizaje	Niñ@s	Equipo educativo	Directora del jardín
Priorización y coordinación de actividades	Comunidad jardín	Directora del jardín	Asesor(a) técnico(a)
Ejecución de monitoreo y seguimiento	Comunidad jardín	Directora del jardín	Asesor(a) técnico(a)
Elaboración del programa	Comunidad jardín	Directora del jardín	Asesor(a) técnico(a)

Componentes resultantes:

Componente	Destinatario	Actor que dirige	Sistematización y reporte a un tercero:
Círculos de acogida	Niñ@s	Equipo educativo	Directora del jardín
Centramiento	Equipo educativo	Equipo educativo	Directora del jardín
Talleres de competencia emocional para apoderados	Apoderados	Equipo educativo	Directora del jardín
Día de las emociones	Comunidad jardín	Directora del jardín	Equipo educativo

Para la implementación en el Slep el/la Asesor(a) técnico(a) interactúa en forma directa con la directora del jardín, traspasándole capacidades, realizando el diagnóstico de clima emocional y el traspaso de capacidades al equipo educativo mediante las capacitaciones y liderando las observaciones de aula. Durante el primer tiempo en conjunto con la directora del jardín y con la experiencia acumulada en el jardín de Los Lagos, realiza los ajustes al modelo en el contexto específico de la implementación en Barranca. Además, se agrega una figura adicional que corresponde al *coordinador general del proyecto*.

Complementando lo dicho anteriormente se puede ver que los actores que dirigen componentes que tienen instancias de reporte de los destinatarios, aparecen con un círculo rojo, los que tienen instancias de reflexión entre pares aparecen con un círculo verde y los que hacen reportes a un tercero, aparecen con un círculo amarillo.



III. Evaluación de impacto del Programa de Educación Emocional

3.1 Introducción

Las evaluaciones de impacto forman parte de una agenda más amplia de formulación de políticas públicas basadas en evidencia. En pocas palabras, una evaluación de impacto mide los cambios en el bienestar de los individuos que se pueden atribuir a un proyecto, un programa o una política específicos. Este enfoque en la atribución es el sello distintivo de las evaluaciones de impacto. Por lo tanto, el reto fundamental en una evaluación de esta naturaleza consiste en identificar la relación causal entre el programa o la política y los resultados de interés. En este sentido, las evaluaciones de impacto bien diseñadas y bien implementadas son capaces de proporcionar evidencia convincente y exhaustiva que puede ser utilizada para fundamentar las decisiones de las políticas, influir en la opinión pública y mejorar el funcionamiento de los programas. Las evaluaciones de impacto clásica abordan la efectividad de un programa en comparación con la ausencia del mismo.

La evaluación de impacto, cuando es bien implementada, garantiza la estimación correcta del contrafactual de interés, permitiendo medir el efecto causal del programa consistentemente (DIPRES, 2021). Las evaluaciones de impacto constituyen un tipo particular de evaluación que pretende responder a una pregunta específica de causa y efecto: ¿Cuál es el impacto (o efecto causal) de un programa en un resultado de interés? Esta pregunta básica incorpora una dimensión causal importante. Se centra únicamente en el impacto, es decir, en los cambios directamente atribuibles a un programa, una modalidad de programa o una innovación de diseño.

Para estimar el efecto causal o el impacto de un programa en los resultados, cualquier método de evaluación de impacto elegido debe estimar el llamado contra- factual, es decir: cuál habría sido el resultado de los participantes del programa si no hubieran participado en el mismo. En la práctica, la evaluación de impacto requiere que el equipo de evaluación encuentre un grupo de comparación para estimar qué les habría ocurrido a los participantes del programa sin el programa, y luego efectuar comparaciones con el grupo de tratamiento que ha sido objeto del programa.

La respuesta a la pregunta básica de la evaluación de impacto – cuál es el impacto o efecto causal de un programa (P) en un resultado de interés (Y) – se obtiene mediante la fórmula básica de la evaluación de impacto:

$$\Delta=(Y|P=1)-(Y|P=0)$$

Según esta fórmula, el impacto causal (Δ) de un programa (P) en un resultado (Y) es la diferencia entre el resultado (Y) con el programa (es decir, cuando $P = 1$) y el mismo resultado (Y) sin el programa (cuando $P = 0$).

3.2 Diseño Metodológico

Un punto específico que no debe descuidarse al hablar de evaluación de impacto es la fidelidad de la implementación. Se ha demostrado que la fidelidad de la implementación es un factor importante para el éxito de las intervenciones educativas (por ejemplo, Domitrovich et al., 2010; Durlak & DuPre, 2008; Plass et al., 2012, citados en Mondí et al., 2021).

En cuanto al diseño muestral de la evaluación de impacto de programas que fomentan lo socioemocional en educación parvularia, además de los diseños experimentales randomizados, los métodos cuasi-experimentales aceptables incluyen el emparejamiento de la puntuación de propensión, el análisis de covarianza (ANCOVA) para controlar las diferencias de grupo preexistentes y el uso de modelos lineales jerárquicos para modelar los efectos a nivel individual ajustados por la varianza de la unidad de aleatorización (es decir, la aleatorización a nivel de escuela o aula) (Mondí et al., 2021)

3.3 Resultados esperados y selección de instrumentos

La evidencia (por ejemplo, los extensivos metaanálisis de Luo et. al. (2020) y Murano et. al. (2020)) apoya la eficacia de las intervenciones de aprendizaje socioemocional para promover aprendizaje socioemocional de niños en etapa parvularia. Sus resultados indican que tanto las intervenciones

universales como las específicas pueden ser beneficiosas, y que las intervenciones que operan en múltiples niveles ecológicos tienden a ser más eficaces (aquellas intervenciones que incluyen a la familia y a los educadores y no sólo a los niños y niñas).

De acuerdo con la evidencia disponible, un programa como CECE, focalizado en fortalecer la educación emocional, debiera impactar en diversos niveles del bienestar emocional y de las competencias emocionales de los participantes. Específicamente interesa evaluar las habilidades sociales y emocionales (alfabetización emocional, conductas prosociales de niños y niñas). Dentro del ámbito de las habilidades sociales y emocionales se incluyen habilidades discretas como la identificación de emociones, la resolución de problemas interpersonales, la cooperación social y la autorregulación. Además, en el caso de niños y niñas, se espera que intervenciones como la propuesta por CECE tenga efectos en disminuir conductas desadaptativas (externalizantes e internalizantes) o que los ponen en riesgo. Las dificultades emocionales (conductas internalizadas) y conductuales (conductas externalizadas) en la infancia temprana, (0-6 años) pueden afectar el bienestar presente y futuro de niños y niñas. La evidencia muestra que conductas internalizadas o externalizadas en niños y niñas pequeños son un factor de riesgo para problemas de salud mental a lo largo de la vida (Cova et al., 2016).

Uno de los principales elementos que el programa CECE se plantea impactar es el clima del aula. El clima emocional se operacionaliza a través de interacciones específicas entre adultos, adultos-niños y niñas y niños y niñas entre sí y cada uno en sí mismo. El clima emocional es un elemento central para predecir bienestar emocional y aprendizaje.

Además, los programas que fomentan el desarrollo socioemocional consideran a los educadores como un factor crítico del éxito de estos. Por ello, suelen evaluar creencias y actitudes sobre el desarrollo socioemocional, así como índice de bienestar subjetivo y/o de salud mental. La hipótesis de base es que los programas dirigidos a fortalecer la salud emocional de la comunidad, impactan en los adultos, aunque estos no sean necesariamente el público destinatario “final” de la intervención.

Para estudiar el impacto logrado por el programa CECE se propone dos escenarios de evaluación: uno en el cual se aplica solo un instrumento de medición (A), que tiene la ventaja de reducir los costos de la

evaluación; y otro en el que se aplica todos los instrumentos de medición propuesto (B). Se explica a continuación el proyecto global y al final se especifica los costos de ambos escenarios.

A. El siguiente instrumento se propone de aplicar como mínimo, se decida cualquier escenario, tanto en su medición PRE como POST:

- Clima emocional en las interacciones del aula: CLASS

B. Además del anterior, se agregarían los siguientes instrumentos en su aplicación PRE/POST:

- PANAS (Positive and negative affect Schedule) y BDI (Beck Depression Inventory) Bienestar emocional en los adultos (ausencia o presencia de síntomas ansioso depresivos)
- Desarrollo socioemocional en los niños: ASQ-SE, Autorreporte de Bienestar socioemocional del niño
- Conducta infantil: Inventario de Conductas Infantiles 1.5-5 años (CBCL/1.5-5 por su acrónimo en inglés) y el informe del cuidador/educador (C-TRF por su acrónimo en inglés).

Todos los instrumentos indicados han sido utilizados de manera sistemática en estudios llevados a cabo en Chile y cuentan con índices psicométricos aceptables⁶.

Instrumento	Editor	Uso en Chile	Uso en Educación Parvularia	Validez y evidencia en programas de educación emocional	Observación uso
CLASS, Escala Toddler	Teachstone	Sí	Sí	Sí	Evaluador certificado
Positive and negative affect Schedule (PANAS)	Watson	Sí	Sí	Sí	Libre, adquisición de manual
Beck Depression Inventory (BDI)	Pearson	Sí	Sí	Sí	Libre, adquisición de manual
Escala ASQ-SE 2: Ages & Stages Questionnaires: Social-Emotional (Second Edition)	Brooks	Sí	Sí	Sí	Libre, adquisición de kit
CBCL, Child behavior checklist	Achenbach	Sí	Sí	Sí	Libre, adquisición de manual

3.3.1. Classroom Assessment Scoring System (CLASS)

⁶ En anexo se adjunta más antecedentes de los instrumentos propuestos.

Calidad de las interacciones pedagógicas en la sala de clase: para evaluar las prácticas de los equipos de sala se usa la pauta de observación de sala CLASS (Classroom Assessment Scoring System, Sistema de Puntuación para la Evaluación de la Sala de Clase). Este instrumento evalúa dos o tres dominios dependiendo de las edades. Para niños de medio menor (2 a 3 años), el instrumento cuenta con dos dominios: apoyo emocional y conductual (con 5 dimensiones)

- Clima positivo (3 ítems)
- Clima negativo (4 ítems)
- Sensibilidad del maestro (3 ítems)
- Consideración de la perspectiva del niño (3 ítems)
- Guiar la conducta (3 ítems)

Y apoyo activo para el aprendizaje, (con tres dimensiones):

- Facilitar el aprendizaje y el desarrollo (3 ítems)
- Calidad de la retroalimentación (3 ítems)
- Modelación del lenguaje (4 ítems)

El instrumento CLASS es fruto de una larga acumulación del conocimiento para generar un modelo ecológico de análisis de la calidad de la enseñanza en las salas de educación parvulario. Este instrumento ha sido probado empíricamente en cuanto a su validez y confiabilidad (Pianta et al., 2008). Se propone aplicar los dos dominios y eventualmente decidir si se utiliza la información del segundo dominio o no, dependiendo de si se quiere incorporar la medición de las oportunidades de aprendizaje que facilita el educador en el contexto de las interacciones en la sala.

3.3.2. PANAS

Escala de Afecto Positivo y Afecto Negativo (PANAS) de Watson y Clark en Adultos Mayores (Mauricio Blanco Molina y Mónica Salazar Villanea). Según Watson, et al., (1988), el instrumento evalúa dos factores esenciales de los estados emocionales, las emociones de carácter placentero que se manifiesta a través de la motivación, energía, sentimientos de logro, etc. y el displacer con manifestaciones como miedo y frustración. Es pertinente como una herramienta inicial de evaluación del estado de ánimo. La escala original es conocida como PANAS (por sus siglas en inglés para Positive Affect and Negative Affect Scale)

se compone de 20 ítems, 10 de ellas referidas a lo positivo/placer y 10 negativas/displacer. Cada ítem es contestado mediante una escala con formato ordinal tipo Likert con 5 opciones de respuesta (nada, muy poco, algo, bastante, mucho). Existen evidencias robustas de que el instrumento funciona adecuadamente tomando en cuenta evidencias de validez concurrente con escalas que evalúan estados depresivos, rasgos de personalidad, ansiedad, estrés y adaptación. La escala ha sido utilizada en muchos estudios de tipo experimental como línea basal o covariante antes y después de la aplicación de tratamientos.

3.3.3. Inventario de Depresión de Beck-Segunda Versión BDI-II

El Inventario de Depresión de Beck-Segunda Versión, BDI-II; es un instrumento de auto aplicación de 21 ítems. Ha sido diseñado para evaluar la gravedad de sintomatología depresiva en adultos y adolescentes con una edad mínima de 13 años. En cada uno de los ítems, la persona tiene que elegir, entre un conjunto de cuatro alternativas ordenadas de menor a mayor gravedad, la frase que mejor describe su estado durante las últimas dos semanas, incluyendo el día en que completa el instrumento. En cuanto a la corrección, cada ítem se valora de 0 a 3 puntos en función de la alternativa escogida y, tras sumar directamente la puntuación de cada ítem, se puede obtener una puntuación total que varía de 0 a 63.

3.3.4. AGES AND STAGES : ASQ (Attributional Style Questionnaire)

El ASQ consiste en una serie de 21 cuestionarios para niños de 2 meses hasta 72 meses, orientado a ser respondido por padres y cuidadores. Cada cuestionario consta de 5 dominios, de 6 preguntas cada una, que evalúan diferentes ámbitos del DSM, como son Comunicación, Motricidad fina, Motricidad gruesa, Resolución de problemas y relaciones interpersonales. Cada pregunta se responde con las alternativas "sí" (10 puntos), "ocasionalmente" (5 puntos) o "todavía no" (0 puntos), los puntajes de cada dominio se suman, teniendo un total posible de 60 puntos por área. Al final hay una sección de 7 preguntas abiertas destinadas a indagar posibles preocupaciones de los padres. El ASQ se ha adaptado y validado en Taiwan, Noruega, Holanda, Turquía, India, Irán, Brasil, y Chile, entre otros países; las publicaciones relacionadas con los procesos de validación coinciden en que las propiedades psicométricas del ASQ lo hacen apropiado para su aplicación masiva. (Schonhaut & Armijo, 2014).

ASQ SE en concreto, es una serie 9 cuestionarios que contestan los padres para saber si sus hijos podrían estar bajo riesgo de tener problemas sociales o emocionales. Los cuestionarios evalúan 7 áreas clave de

desarrollo - autorregulación, conformidad, comunicación, conducta adaptativa, autonomía, afecto, e interacción con otras personas y fue desarrollado como complemento a la herramienta de evaluación ASQ. Es una herramienta fácil de usar que se enfoca profundamente en el comportamiento social y emocional de un niño/a. Para su aplicación en el nivel medio menor, se debe determinar la edad de cada niño y niña y con ello definir qué cuestionario corresponde aplicar.

<https://agesandstages.com/wp-content/uploads/2018/01/Spanish-Intro-to-ASQSE-2-PPT-2018.pdf>

3.3.5. CBCL

El Inventario de Conductas Infantiles 1.5-5 años (CBCL/1.5-5 por su acrónimo en inglés) y el informe del cuidador/educador (C-TRF por su acrónimo en inglés), son de los instrumentos más ampliamente reconocidos internacionalmente para evaluar conductas desadaptativas que pueden afectar el desarrollo presente y futuro de niños y niñas preescolares. (Cova et al., 2016)

En resumen, el siguiente cuadro muestra una síntesis de los principales elementos del cada instrumento, con relación a su aplicación en este estudio.

Instrumento	Sujeto a evaluar	Metodo	Dimensión	Items
CLASS, Escala Toddler	Interacciones Educadoras-niños y niñas	Observacion de 4 ciclos de 20 minutos con 5 minutos de descanso. Evaluador certificado	Clima emocional de las interacciones pedagógicas	5 Dimensiones: Clima positivo (relaciones, afecto positivo, respeto), Clima negativo (afecto negativo, control punitivo, negatividad del maestro, negatividad del niño), Sensibilidad del maestro (conciencia, capacidad de respuesta, comodidad del niño), Consideración de las perspectivas del niño (enfoque en el niño, flexibilidad, apoyo a la independencia), Orientación del comportamiento (proactivo, apoyo al comportamiento positivo, comportamiento problemático)
Positive and negative affect Schedule (PANAS)	Equipos de aula participantes en el programa	Autoaplicado	PANAS aborda el efecto negativo y positivo y se entiende como variable importante en los síntomas depresivos (evaluados con BDI). Una intervención con foco en bienestar y desarrollo socioemocional debiera tener efectos observables en PANAS y potencialmente (de manera menos directa) observables en BDI. Se propone ambas escalas porque tienen que ver con el bienestar subjetivo de las personas que es un elemento que debiera impactarse en cualquier capacitación o formación que abarque la educación emocional. Ambas escalas tiene como función construir una línea de base del bienestar subjetivo que se entiende, en parte, como la presencia o ausencia de algunos indicadores de sintomatología. El bienestar subjetivo es un piso base sobre el cual se construyen competencias emocionales.	20 adjetivos (10 de afecto positivo y 10 de afecto negativo).
Beck Depression Inventory (BDI)	Equipos de aula participantes en el programa	Autoaplicado		21 items
Escala ASQ-SE 2: Ages & Stages Questionnaires: Social-Emotional, (Second Edition)	Niños y niñas (respondido por Padres o Cuidadores)	Autoaplicado	Desarrollo socioemocional en niños y niñas	Escala 21-27 meses: 31 items más 3 preguntas abiertas generales; Escala 27-33 meses: 33 items más 3 preguntas abiertas generales; Escala 33-42 meses: 35 items más 3 preguntas abiertas generales;
CBCL, Child behavior checklist	Niños y niñas (respondido por Padres o Cuidadores)	Autoaplicado	Desarrollo Socioemocional	100 items (99 cerrados y uno de respuesta abierta)

3.4 Grupo de control y selección de muestra.

Para llevar a cabo este estudio se tendrá como unidad de observación las salas de clases mientras que la unidad de medición serán los niños (a través de sus cuidadores principales) y las educadoras.

Si bien el programa está dirigido a los niveles medios (medio menor y medio mayor), con el objeto de lograr realizar la medición post a un grupo de niños y niñas y educadoras con programa completo, es que como universo se considerarán solamente los niveles medio menores.

Según la información presentada por el MINEDUC, para el año 2019 son 23 los establecimientos dependientes del SLEP de Barrancas que cuentan con nivel medio menor, donde se llevará a cabo la intervención, quienes cuentan con un estimado de 23 salas.

Para realizar un método cuasiexperimental se requiere generar un grupo de control con el cual poder comparar el grupo de tratamiento. Para establecer el grupo de control se utilizará el método de emparejamiento por puntuación de la propensión (White, H., & S. Sabarwal, 2014). Los métodos de emparejamiento buscan generar un grupo de comparación basado en las características observadas de los grupos de tratamiento mediante técnicas estadísticas. En el emparejamiento por puntuación de la propensión se empareja al individuo en función de su puntuación de la propensión, es decir, la probabilidad de que la persona participe en la intervención (probabilidad de participación prevista) dadas sus características observables (White, H., & S. Sabarwal, 2014). De esta forma se calcula la diferencia media entre los individuos o grupos en tratamiento con otros semejantes asegurando que las características medias de los dos grupos sean similares, para poder obtener una estimación imparcial del impacto.

Para seleccionar la muestra a la que se aplicarán los instrumentos y el grupo de control se observarán las características de las salas de clases de los 23 jardines de Barrancas que cuentan con nivel medio menor que vayan a recibir el tratamiento, para compararla con otro grupo de jardines que presente características similares. Entre las características a observar en las salas de clase se pueden considerar:

cantidad de niños por curso, cantidad de educadoras y asistentes, proporción de niños y niñas, y cantidad de niños por educadora. Adicionalmente, de contarse con la información, se observará el Nivel Socioeconómico y el Índice de Vulnerabilidad. Una vez establecidos estos parámetros se seleccionarán otros establecimientos de la comuna o de comunas aledañas de manera de obtener parámetros similares. A esta selección se le aplica un algoritmo para calcular la puntuación de propensión eliminando los extremos tanto en el grupo de tratamiento como en el grupo de comparación de manera de poder igualar los estándares.

Cuando se haya llevado a cabo este procedimiento se pueden calcular las distribuciones muestrales de ambos grupos. Según datos del MINEDUC, para el año 2021 los jardines dependientes de SLEP de Barrancas contaban con 622 niños y niñas en medio menor. Para obtener una muestra representativa de este universo a un 95% de confianza y con un margen de error de 5% sería necesario aplicar los instrumentos a 239 niños, los cuales pueden estratificarse por género y por cada una de las 23 salas, asignando los casos de manera aleatoria e intencionando reemplazos para cumplir con las características de la estratificación. Para de las educadoras, se aplicarán los instrumentos a todas educadoras de las 19 salas. Para evitar pérdidas de datos entre la aplicación del instrumento previo a la intervención y posterior a la intervención, estos números se aumentan en un 10% siendo necesario aplicarlos entonces a 263, siendo que este 10% mantendrá las proporciones intencionadas. Al grupo de control se aplicarán los instrumentos a una muestra de igual tamaño, es decir a 23 salas y sus educadoras, y 263 niños. El instrumento de observación de aula, CLASS, se aplicará igualmente en todas las salas.

3.5 Ejecución del Proyecto: Cronograma y Plan de análisis

Cronograma

Mes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Contacto centros educativos																									
Trabajo de campo PRE:aplicacion de instrumentos																									
Digitalizacion de la información																									
Analisis de datos																									
Elaboracion informe PRE																									
Contacto centros educativos																									
Trabajo de campo POST:aplicacion de instrumentos																									
Digitalizacion de la información																									
Analisis de datos																									
Elaboracion informe POST																									

Plan de análisis

En primer lugar, la información se deberá digitalizar, revisar, anonimizar y validar, depurando la base de datos de casos perdidos y otro tipo de errores, para su análisis. Luego, se deben realizar dos tipos de análisis. El primer análisis de tipo descriptivo, mostrando las características principales de las muestras, los resultados de los diferentes instrumentos, separando según establecimiento y grupo de control y grupo de tratamiento, así como los resultados previos y posteriores a la intervención.

Esto se deberá presentar en forma de gráficos y tablas con sus correspondientes análisis y descripciones que den cuenta de los resultados.

En segundo lugar, se espera un análisis inferencial a través de test de hipótesis que permita establecer si las diferencias entre el comienzo de la intervención y el final de la intervención son significativas y luego la realización de un test de hipótesis para observar si las diferencias entre el grupo de control y el grupo intervenido son significativas y atribuibles a la intervención realizada.

Ambos análisis deben realizarse a cada uno de los instrumentos incluidos en esta investigación, presentando los hallazgos más importantes, los que deberán ser contrastados con bibliografía nacional e internacional de manera de poder conocer y discutir los resultados y sus implicancias.

3.6 Costos estimados (aproximación)

Supuestos y condiciones:

- Para la aplicación de Class se estima visita a los 19 jardines en 2 oportunidades: al inicio del proyecto, se estiman 4 horas cada uno y al final del proyecto, se estima 8 horas cada uno (por el aumento de complejidad para contactar a los niños, niñas y apoderados y apoderadas evaluados en el año anterior).
- Para la observación de aula se estima 3 horas efectivas, cada vez, en cada jardín.
- Para el instrumento a aplicar a apoderados y apoderadas se estiman de 2 vistas a cada jardín, al inicio y al final, de 8 horas cada una.

- En la medida que el instrumento lo permita, se disponibilizará su aplicación online (para comodidad de los participantes y facilitar los índices de respuesta).
- En total se estima la visita a cada jardín por un máximo de 4 oportunidades.
- Se considera un overhead del 20% que incluye impuestos, gastos de administración, imprevistos y utilidad.

GRUPO	Experimental	Control
Jardines	23	23
Tamaño muestra niños y niñas	263	263
Equipo de educadoras (todo el equipo de educadoras de párvulos de los 23 jardines)	Por definir	Por definir
Incentivo	\$10.000	0

Escenario A: Solo Class

- Al inicio del programa (semestre 1)

PRE	TOTAL
GESTION CONTACTOS	-
CLASS	2.156.250
DIGITALIZACION	200.000
ANALISIS	2.000.000
INCENTIVOS	1.150.000
TRASLADOS Y VIATICOS	200.000
Subtotal	5.706.250
OVERHEAD	1.141.250
TOTAL	6.847.500
Total PRE (Control y Experimental)	12.545.000

- Al finalizar el programa (semestre 4)

POST	TOTAL
GESTION CONTACTOS	-
CLASS	2.156.250
DIGITALIZACION	200.000
ANALISIS y REVISION TEORICA	3.000.000
INCENTIVOS	1.150.000
TRASLADOS Y VIATICOS	200.000
Subtotal	6.706.250
OVERHEAD	1.341.250
TOTAL	8.047.500
Total POST (Control y Experimental)	14.945.000

Escenario B: Todos los instrumentos (5)

- Al inicio del programa (semestre 1)

PRE	TOTAL
GESTION CONTACTOS	760.000
CLASS	2.156.250
GESTION APLICACION INSTRUMENTOS EDUCADORES	2.280.000
GESTION RESPUESTA INSTRUMENTOS PADRES	2.104.000
DIGITALIZACION	1.000.000
ANALISIS	4.000.000
INCENTIVOS	2.630.000
TRASLADOS Y VIATICOS	1.900.000
Subtotal	16.830.250
OVERHEAD	3.366.050
TOTAL	20.196.300
Total PRE (Control y Experimental)	37.762.600

- Al finalizar el programa (semestre 4)

POST	TOTAL
GESTION CONTACTOS	1.520.000
CLASS	2.156.250
GESTION APLICACION INSTRUMENTOS EDUCADORES	2.850.000
GESTION RESPUESTA INSTRUMENTOS PADRES	2.104.000
DIGITALIZACION	1.000.000
ANALISIS y REVISION TEORICA	6.000.000
INCENTIVOS	2.630.000
TRASLADOS Y VIATICOS	1.900.000
Subtotal	20.160.250
OVERHEAD	4.032.050
TOTAL	24.192.300
Total POST (Control y Experimental)	45.754.600

Resumiendo, los escenarios A y B tendrían los siguientes costos:

Escenario A:

CLASS	Grupo CONTROL	Grupo EXPERIMENTAL	Subtotal
Estudio PRE	6.847.500	5.697.500	12.545.000
Estudio POST	8.047.500	6.897.500	14.945.000
TOTAL APLICACIÓN SOLO CLASS			27.490.000

Escenario B:

TODOS LOS INSTRUMENTOS	Grupo CONTROL	Grupo EXPERIMENTAL	Subtotal
Estudio PRE	20.196.300	17.566.300	37.762.600
Estudio POST	24.192.300	21.562.300	45.754.600
TOTAL APLICACIÓN VARIOS INSTRUMENTOS			83.517.200

REFERENCIAS:

Casassus, J., La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio, 2015.

Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7), pp 121-130.

Casassus, J., La escuela y la (des)igualdad emocional. LOM, Santiago de Chile, 2003.

Cova, Félix, Bustos, Claudio, Rincón, Paulina, Grandón, Pamela, Saldivia, Sandra, & Inostroza, Carolina. (2016). Inventario de Conductas Infantiles en preescolares: Propiedades psicométricas del Inventario de Conductas Infantiles (CBCL/1.5-5) y del Informe del Cuidador/Educador (C-TRF) en Preescolares Chilenos. *Terapia psicológica*, 34(3), 191-198. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082016000300003>

Luo, L., Reichow, B., Snyder, P., Harrington, J., & Polignano, J. (2020). Systematic review and meta-analysis of classroom-wide social-emotional interventions for preschool children. *Topics in Early Childhood Special Education*. <https://doi.org/10.1177/02171121420935579>

Mondi, C.F., Giovanelli, A. & Reynolds, A.J. Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *ICEP* **15**, 6 (2021). <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8>

Murano, D., Sawyer, J. E., & Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90(2), 227–263. <https://doi.org/10.31092/0034654320914743>

Pakarinen, Marja-Kristiina Lerkkanen & Antje von Suchodoletz (2020) Teacher emotional support in relation to social competence in preschool classrooms, *International Journal of Research & Method in Education*, 43:4, 444-460, DOI: [10.1080/1743727X.2020.1791815](https://doi.org/10.1080/1743727X.2020.1791815)

Schonhaut, Luisa & Armijo, Iván. (2014). [Applicability of the Ages & Stages Questionnaires (ASQ) as a developmental screening tool for psychomotor delay.]. *Revista chilena de pediatría*. 85. 12-21. [10.4067/S0370-41062014000100002](https://doi.org/10.4067/S0370-41062014000100002).

Social- Emotional Ages & Stages Questionnaires: Social- Emotional, 2nd ed. (ASQ:SE-2) 2015 PR 1-72 months As parent report tool Yes Yes Yes Yes N/A Yes

White, H., & S. Sabarwal (2014). Diseño y métodos cuasiexperimentales, Síntesis metodológicas: evaluación de impacto n.º 8, Centro de Investigaciones de UNICEF, Florencia.