



¿Cómo difieren las políticas, los sistemas y la calidad de la educación infantil entre los países de la OCDE?

- En varios países de la OCDE, la educación infantil ha aumentado en respuesta a una creciente demanda de mejores resultados de aprendizaje y a una mayor participación femenina en el mercado de trabajo. En los últimos años, sin embargo, los objetivos de la política de educación infantil se han centrado más en el niño.
- Los estudiantes de 15 años que han asistido a la educación infantil tienden a obtener mejores resultados en PISA que aquellos que no lo hicieron, incluso después de tener en cuenta su contexto socioeconómico.
- La mejora del acceso sin atender debidamente a la calidad de la educación infantil no es suficiente para asegurar buenos resultados individuales y sociales.

La educación infantil se ha ido expandiendo como parte de las políticas del mercado de trabajo.

En la mayoría de los países de la OCDE, la política de educación infantil ha seguido en paralelo con la evolución de la participación femenina en el mercado de trabajo. Desde 1970 cada vez más mujeres han conseguido empleos asalariados, situación motivada por el auge de las economías basadas en servicios y conocimiento. Dado que la prosperidad económica depende de mantener una ratio alta de empleo/población, la incorporación de más mujeres al mercado de trabajo ha sido uno de los objetivos prioritarios de los gobiernos para expandir los servicios educativos infantiles. Durante los años 70 y 80, los gobiernos europeos, en particular, pusieron en práctica políticas de cuidado para la familia y el niño para ayudar a las parejas a tener hijos y asegurar la posibilidad de que una mujer pueda conciliar el trabajo y las responsabilidades familiares (OECD, 2011; 2006).

Sin embargo, la política de educación infantil se diseña cada vez más como una política educativa.

Recientemente, los objetivos de la política de educación infantil se han centrado en mejorar el desarrollo y resultados del niño más que en atender las necesidades de los padres. En consecuencia, la política de educación infantil está más inmersa en medidas de equidad educativa y anti-pobreza dado que las desigualdades en los resultados del niño se encuentran ya presentes cuando los niños ingresan a la educación formal, y dichas desigualdades tienden a incrementarse en el tiempo. En la actualidad, varios gobiernos de la OCDE observan a la educación infantil como una inversión pública e integran los servicios de educación infantil para asegurar un desarrollo continuo del niño. Además, los servicios de educación infantil de alta calidad se utilizan como una herramienta efectiva para ayudar a los niños a construir una sólida base de habilidades y de esta manera, conseguir mejores oportunidades en la vida, especialmente para los niños que provienen de contextos más desfavorecidos y de familias de inmigrantes.

Educación infantil cubre todos los tipos de actividades organizadas y duraderas que se llevan a cabo en centros escolares – como preescolar, jardines de infancia y cualquier centro de atención diaria- diseñados para promover el aprendizaje y desarrollo social y emocional de los niños. Estos programas se ofrecen generalmente a partir de los 3 años.

Atención a la infancia cubre la atención diaria fuera del hogar en centros autorizados. Estos servicios se refieren comúnmente a guarderías, escuelas infantiles y cualquier otro tipo de centro de atención o asistencia a la infancia. Algunos países también incluyen servicios de cuidado con la familia como parte de la educación infantil. Puede ser en un ambiente familiar, en casa de un cuidador/a o en el hogar mismo del niño donde una persona cualificada es la encargada de cuidarle. Este tipo de cuidado se puede ofrecer a partir del nacimiento del niño.

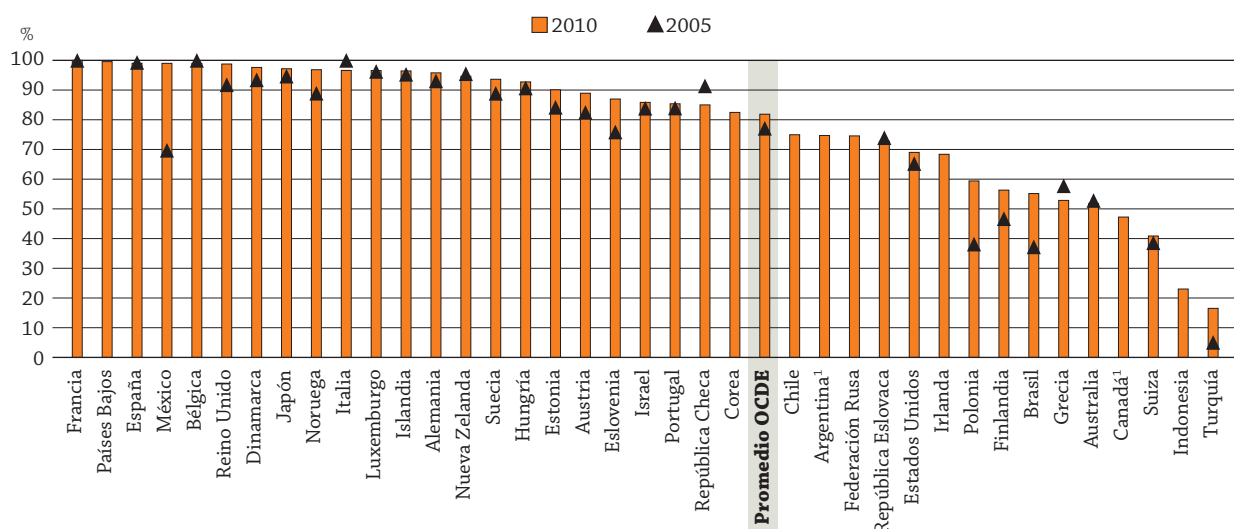
Educación y atención infantil incluye tanto la educación como la atención infantil bajo un sistema integrado desde 0 o 1 año hasta la edad de escolaridad obligatoria.



Varios países de la OCDE han aumentado significativamente la proporción de niños matriculados en programas de educación infantil en las últimas décadas.

En décadas recientes, varios países han aumentado significativamente la proporción de niños matriculados en educación infantil. En la mayoría de los países de la OCDE, la mayoría de los niños entran al sistema educativo antes de los 5 años, y más de tres cuartos de los niños de 4 años (el 79%) en el total de los países OCDE están matriculados en programas de educación o atención infantil. Sin embargo, las tasas de matriculación varían desde más del 95% en Alemania, Bélgica, España, Francia, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos y el Reino Unido en un extremo hasta menos del 60% (pero más que el 30%) en Australia, Canadá, Finlandia, Grecia, Polonia y Suiza y hasta menos del 30% en Turquía en el otro extremo del conjunto de países de la OCDE. En México y Polonia, las tasas de matriculación aumentaron en más de 20 puntos porcentuales entre 2005 y 2010 (ver gráfico a continuación).

Tasas de escolarización en educación infantil y educación primaria a los 4 años de edad (2005 y 2010)
Alumnos a tiempo completo y tiempo parcial en instituciones públicas y privadas



1. Año de referencia 2009.

Los países se muestran en orden descendente respecto de las tasas de escolarización de 4 años de edad en 2010.

Fuente: OECD. Argentina e Indonesia: UNESCO Institute for Statistics (World Education Indicators programme). Education at a Glance 2012: OECD Indicators, Indicator C2 (www.oecd.org/edu/eag2012).

Los resultados de PISA han mostrado que una alta calidad de los servicios de educación infantil genera mejores resultados en las etapas posteriores de la vida. Pero el alcance de estos beneficios depende en gran medida de la calidad de los servicios de la educación y atención infantil.

Varias investigaciones reconocen que la educación y atención infantil puede mejorar las habilidades cognitivas de los niños y el desarrollo socio-emocional, ayudar a crear una base sólida para el aprendizaje a lo largo de la vida, generar resultados de aprendizaje más equitativos en los niños, reducir la pobreza y aumentar la movilidad social de generación en generación (OECD, 2012a; 2012b). Sin embargo, el grado en que la educación infantil puede producir estos beneficios depende de la calidad de dicha educación. Incrementar el acceso a la educación infantil sin atender debidamente a su calidad no generará buenos resultados en los niños o beneficios de productividad a largo plazo para la sociedad.

Los resultados de PISA muestran que la participación en la educación infantil se encuentra fuertemente asociada con el desempeño en lectura a los 15 años, incluso después de tener en cuenta el contexto socioeconómico de los estudiantes. Los resultados de PISA también sugieren que la relación más sólida entre la participación en educación infantil y posteriores resultados de aprendizaje se da en países con ciertas características de "calidad". Los indicadores de calidad incluyen la ratio niño/personal, la duración de los programas y el gasto público por niño (OECD, 2010).



Los indicadores relacionados con los ambientes de aprendizaje y bienestar, como la ratio niño-personal y la calidad del personal, afectan los resultados de aprendizaje de los niños.

Ante la ausencia de mediciones directas de la calidad de la oferta, la ratio alumnos-personal docente suele ser utilizada como una aproximación para medir la calidad de la educación infantil (OECD, 2010). Varias investigaciones han encontrado que cuanto más baja la ratio alumno-profesor, los niños obtienen mejores resultados en las evaluaciones cognitivas (matemáticas y ciencias) y lingüísticas (lenguaje, lectura y reconocimiento de palabras).

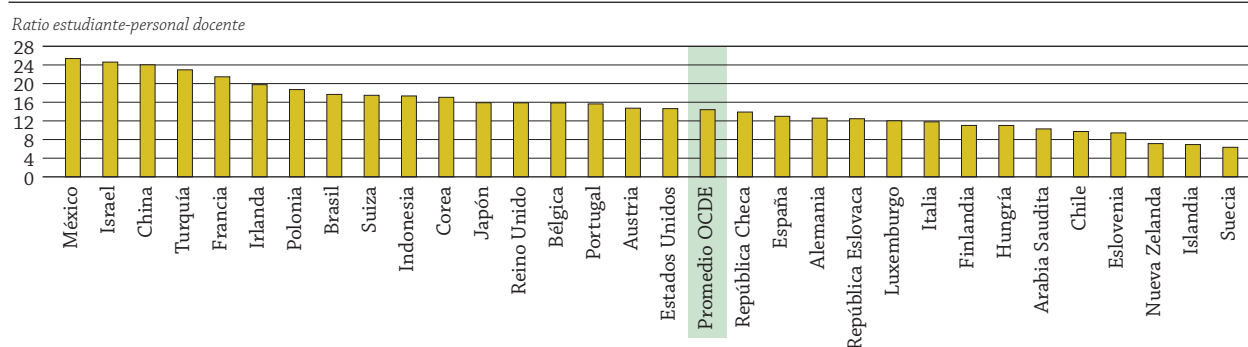
En promedio, hay 14 alumnos por cada profesor en la educación infantil en los países de la OCDE. La ratio alumno-profesor (excluyendo a los ayudantes de los profesores) va de un rango de más de 20 alumnos por profesor en Francia, Israel, México y Turquía, a menos de 10 en Chile, Eslovenia, Islandia, Nueva Zelanda y Suecia (ver gráfico siguiente). Algunos países hacen un uso más extenso de los ayudantes de profesores en la educación infantil 2º ciclo.

Estudios de investigación demuestran que a través de personas mejor cualificadas se consiguen ambientes motivadores y buenas prácticas pedagógicas y que las buenas prácticas pedagógicas facilitan mejores resultados de aprendizaje (OECD, 2012a). La cualificación es una de las formas más robustas de estimar la calidad del personal. Es importante notar que, de todos modos, no es el nivel de cualificación per se; está relacionado con la especialización y formación práctica incluida en la educación inicial del personal, qué tipo de desarrollo profesional ha adquirido, y los años de experiencia acumulados.

Es también importante señalar que las condiciones de trabajo pueden influir en la satisfacción de los profesionales en sus puestos de trabajo, y también pueden afectar la habilidad y buena voluntad de los profesionales para generar relaciones estables y buenas interacciones con los niños (OECD, 2012a). Altas tasas de rotación del personal dificultan la continuidad del cuidado, no reconoce los esfuerzos de desarrollo profesional, daña la calidad en general y afecta negativamente el rendimiento del niño.

Ratio alumnos-personal docente en educación infantil (2010)

Instituciones públicas y privadas



Los países se muestran en orden descendente respecto de la ratio estudiante-personal docente en educación infantil.

Fuente: OECD. China e Indonesia: UNESCO Institute for Statistics (World Education Indicators programme). Arabia Saudita: UNESCO Institute for Statistics. Education at a Glance 2012: OECD Indicators, Indicator C2 (www.oecd.org/edu/eag2012).

La duración de la participación en la educación infantil también importa. En la mayoría de los países de la OCDE, al menos un año de este tipo de enseñanza se ofrece de manera gratuita.

La duración es otro indicador importante para mejorar los resultados de aprendizaje en etapas posteriores de la vida (OECD, 2010). Para asegurar una cierta participación en los programas de educación infantil, los países suelen otorgar derechos legales para asegurar el acceso a una educación infantil de alta calidad y asequible en términos económicos. Varios países han empezado a ofrecer educación infantil gratuita para ciertos grupos de edad, comúnmente 1 o 2 años antes de empezar la educación formal obligatoria. Por ejemplo, los Países Bajos ofrecen educación gratuita para niños de 4 y 5 años, y en Escocia e Inglaterra, es gratis para niños de 3 y 4 años. Algunos países han extendido este derecho hacia niños más pequeños también: Francia, Israel, México, Portugal y Suecia ofrecen educación infantil gratuita para todos los niños entre 3 y 6 años.

Otra opción política para extender la duración de la educación infantil es reducir la edad mínima para comenzar la educación obligatoria. Esto es considerado como una opción efectiva desde un punto de vista equitativo, dado que las desigualdades existen antes de empezar la escuela y tienden a aumentar cuando la escuela no es obligatoria.

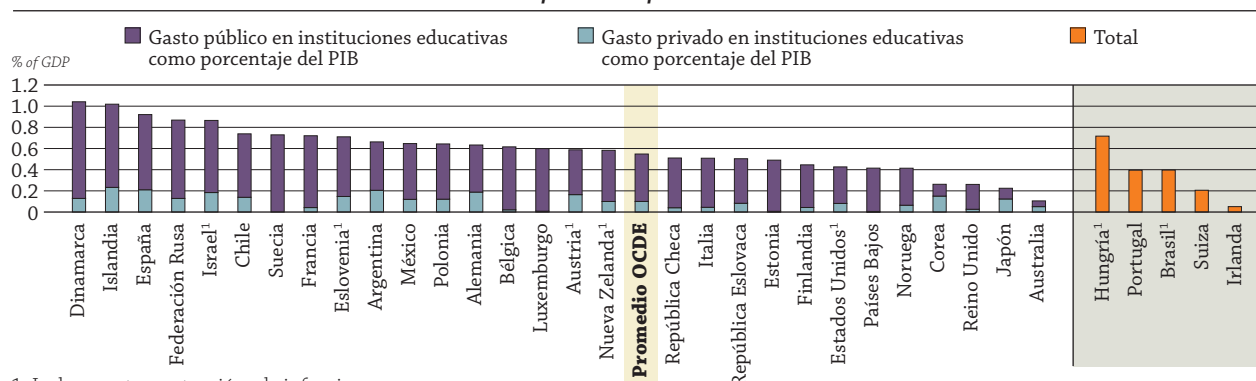


El gasto público en educación infantil también importa. Sin el gasto público suficiente, hay un riesgo mayor de que el acceso a la educación infantil se restrinja a familias con mayor poder adquisitivo y que la calidad de la enseñanza varíe.

El gasto en educación infantil representa el 9% del PIB del gasto en instituciones educativas de la OCDE, o en promedio, 0,5% del PIB total. Las diferencias entre países son significativas. Por ejemplo, mientras un 0,1% o menos del PIB se gasta en educación infantil en Australia e Irlanda, un 0,8% o más se gasta en Dinamarca, España e Islandia entre los países de la OCDE (ver gráfico siguiente).

La educación infantil pública tiende a prevalecer más en países europeos de la OCDE que en países no europeos. La enseñanza privada varía ampliamente entre países, desde un 5% o menos en Bélgica, Estonia, Luxemburgo, Países Bajos y Suecia; a un 25% o más en Alemania y Austria; y más de un 48% en Australia, Corea y Japón entre países de la OCDE. En países que no disponen de suficientes recursos públicos para cubrir tanto la cantidad como la calidad, es probable que algunos padres se inclinen más a mandar a sus niños a escuelas de educación infantil privadas, lo que puede suponer una fuerte carga financiera (OECD, 2012b), y otros pueden preferir quedarse en el hogar, lo que puede obstaculizar la creciente participación femenina en el mercado de trabajo (OECD, 2011).

Gasto en instituciones de educación infantil como porcentaje del PIB (2009) Por fuente de financiación



1. Incluye gasto en atención a la infancia.

Los países se muestran en orden descendente respecto del gasto público y privado en instituciones educativas.

Fuente: OECD. Argentina: UNESCO Institute for Statistics (World Education Indicators programme). Education at a Glance 2012: OECD Indicators, Indicator C2 (www.oecd.org/edu/ea92012).

Referencias

OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris.

OECD (2010), *PISA 2009 Results: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*, PISA, OECD Publishing, Paris.

OECD (2011), *Doing Better for Families*, OECD Publishing, Paris.

OECD (2012a), *Starting Strong III – A Quality Toolbox for ECE and Care*, OECD Publishing, Paris.

OECD (2012b), *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris.

En resumen

En una época de consolidación fiscal, asegurar el acceso a la educación infantil de calidad debería mantenerse como una prioridad para mejorar los resultados de los niños y la mejora de la eficacia a largo plazo para la sociedad, y los más vulnerables deberían ser protegidos.

Visite:

www.oecd.org/edu/earlychildhood/toolbox
www.oecd.org/edu/earlychildhood
www.oecd.org/els/family/database

Consulte:

OECD (2012a), *Starting Strong III – A Quality Toolbox for ECE and Care*, OECD Publishing, Paris.
OECD (2012b), *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris.

Para más información, póngase en contacto con:

Miho Taguma
(Miho.Taguma@oecd.org)

El próximo mes:

¿Qué factores influyen en el nivel de gasto del personal docente?