

**CENTRO DE REFERENCIA
LATINOAMERICANO PARA
LA EDUCACION PREESCOLAR**

La Calidad de la Educación

**UNA PROPUESTA PARA SU CONCEPCION
Y EVALUACION EN LA PRIMERA INFANCIA**

Autoras:

Dra. Josefina López Hurtado

Dra. Xiomara Hernández Socarrás

MSc. Lucía Acosta Cao

MSc. Zoraida Benavides Perera

Lic. Marta Uralde Cancio

Dedicatoria:

*A la memoria
de la Dra. Mercedes López
López, cuyas ideas han sido
permanente guía en esta
investigación.*

*“... El profesor no ha de ser un
molde donde los alumnos echen
la inteligencia y el carácter...,
sino un guía honrado, que
enseñe de buena fe ...”*

José Martí

PRÓLOGO

El tema de la evaluación de la calidad de la educación se ha convertido en un punto impostergable de la agenda educativa contemporánea; conscientes de que la educación es una inversión imprescindible en un mundo dinámico y altamente competitivo como el presente, los sistemas educativos desarrollados despliegan ingentes esfuerzos a favor del mejoramiento sustancial no sólo de la cobertura del servicio, sino además de su calidad.

Para Cuba, país envuelto en una permanente revolución social y, por tanto, educativa, el sentido primario de justicia y equidad se convierte en guía para una creciente atención al tema de la evaluación educativa. De ese esfuerzo no puede quedar excluido el tallo más tierno de esa bella flor, que representa la educación revolucionaria cubana: la formación de niñas y niños de 0 a 6 años.

Emprendida por manos sabias y hábiles de la investigación pedagógica cubana, surge por ello, y para ello, esta hermosa obra científica que nos ofrece el colectivo de autores de La Calidad de la Educación. Una propuesta para su concepción y evaluación en la primera infancia.

Escrita en cuatro capítulos, el presente resultado de investigación del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), ofrece una detallada explicación de la construcción de indicadores de evaluación educativa para ese importante nivel educativo.

Tanto el despliegue de presupuestos teóricos de partida, como el proceso analítico sintético de operacionalización de la variable objeto de estudio, son buenos ejemplos de trabajo científico en el campo educativo en general, y un obligado referente en el, aún joven, quehacer evaluativo de la educación cubana.

Dr. C. Paul Torres Fernández.

Profesor Titular.

Investigador Agregado.

Jefe del Programa Ramal No. 4

Evaluación de la Calidad de la Educación.

INDICE:

Introducción	9
Capítulo I. CONSIDERACIONES ACERCA DEL CONCEPTO “CALIDAD DE LA EDUCACIÓN”.	13
Capítulo II. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: REFLEXIONES SOBRE SU EVALUACIÓN.	27
Capítulo III. ALGUNAS APROXIMACIONES AL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR: PROPUESTAS PARA SU EVALUACIÓN.	37
Capítulo IV. RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS SOBRE LA CONCEPCION DE LA CALIDAD EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA A NIÑOS Y NIÑAS ENTRE 0 Y 6 AÑOS Y SU EVALUACION (CELEP).	49
Bibliografía	96

INTRODUCCIÓN

El tema de la calidad de la educación en América Latina se presenta como tema de debate en el campo de la educación, a partir de que los sistemas educativos alcanzan logros importantes en el aumento de la cobertura, esencialmente en la enseñanza primaria. Se consideró la educación como uno de los pilares más importantes del desarrollo económico (V. E. Risopatrón, 1991)

La preocupación manifestada por los gobiernos en las décadas del cincuenta y sesenta, promueve la implementación de estrategias para la ampliación de la cobertura en la educación, cuyos resultados son apreciables ya en la década de los ochenta, en que, según las estadísticas de la UNESCO, a excepción de cuatro países del área, el resto reportaba matrículas superiores al 95 % en el nivel primario.

Pero el logro de la elevación de la cobertura en la región no eliminaba todos los problemas, se evidenciaban otros tales como el retraso escolar y abandono de los estudios. En un análisis global de América Latina y el Caribe, en 1983 el porcentaje de repitencia era de un 14,5 %. Ello revela problemas en la calidad de la educación y la necesidad de buscar estrategias para su mejoramiento.

En la propia década de los ochenta surge el “Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe” con el propósito de elevar la calidad educativa en el contexto latinoamericano y caribeño, al considerarse necesario no sólo que todos los niños y niñas recibieran educación, sino que la misma alcanzara los objetivos previstos para los diversos niveles de enseñanza, garantizando así la formación de hombres capaces de tomar parte activa en las transformaciones de la sociedad. No obstante, se considera que este proyecto tuvo una conceptualización eficientista de la calidad (T. Marí y B. Romero, 1999) que obviaba el análisis de los procesos que ocurren dentro de una institución.

La preocupación se dirigía a asegurar la efectividad de la educación, teniendo en cuenta el papel que a la misma corresponde tanto en el proceso de formación y desarrollo

individual, como en el desarrollo económico y social (V. Didonet, 2000).

Se revela entonces como una necesidad de los sistemas educativos, la profundización en el tema de la calidad, en particular su concepción y la proyección de acciones que permitan su alcance.

En otros ámbitos también se efectúan estudios y debates sobre la temática de la calidad educativa, y se realizan importantes eventos de carácter mundial donde es tratado el tema. Ejemplo de ello es la “Conferencia Mundial sobre Educación para Todos”, desarrollada en 1990 en Jomtien, Tailandia, en la que se expresa la necesidad de pasar de la preocupación, casi exclusiva por la cobertura, al cuidado de la calidad de las prácticas educativas y sus resultados.

Estas ideas se reafirman años más tarde en la Conferencia Regional sobre Educación para Todos, en Santo Domingo, y con posterioridad, en el Foro Mundial de Educación, celebrado en el año 2000 en Dakar, Senegal. En este último, la comunidad internacional se comprometió a cumplir los objetivos de la educación para todos para el año 2015, adoptándose el Marco de Acción de Dakar- Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.

Entre los objetivos planteados en el Marco de Acción de Dakar hay 2 específicamente referidos a la calidad educativa:

- “Velar porque de aquí al 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas, los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen”.¹
- “Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales para la vida diaria”.²

¹ UNESCO: Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para todos EL IMPERATIVO DE LA CALIDAD. UNESCO. 2005. P. 30

² Ídem, p. 30

Consecuentemente se revela que más que los aspectos cuantitativos vinculados a la educación, es preciso conceder la importancia debida a los aspectos cualitativos. Resulta clara la necesidad de garantizar un acceso cada vez mayor, pero con el propósito de brindar una educación de óptima calidad.

En el Marco de Acción de Dakar se expresó que la calidad constituía un elemento determinante en el alcance de mejores resultados en la escolarización, la retención y el aprovechamiento escolar. Ello suponía la posibilidad de contar con educandos sanos y motivados; con docentes preparados para conducir el proceso educativo adecuadamente y utilizar contenidos pertinentes, con sistemas caracterizados por una buena administración y distribución equitativa de recursos.

Comprendida la necesidad de inclusión del tema de la calidad en el ámbito educacional, un nuevo problema se revela, que es el de su interpretación, la cual se hace compleja por las múltiples definiciones que de este concepto se han dado. A pesar de que es casi unánime el criterio de que es necesario elevar la calidad de la educación, no hay unidad en cuanto a la consideración de los rasgos que sirven para definirla.

A continuación se resumen las interpretaciones de algunos autores sobre la calidad de la educación, que permitirán una valoración más adecuada de las diferentes aproximaciones a la comprensión de este concepto.

I. CONSIDERACIONES ACERCA DEL CONCEPTO “CALIDAD DE LA EDUCACIÓN”.

El término calidad, proviene del latín *qualitas*, cuyo significado es cualidad. El análisis de la literatura relacionada con el tema muestra las dificultades para definir este concepto, cuyas connotaciones son múltiples.

V. E. Risopatrón (1991) considera que llegar a la definición de este concepto es un problema complejo. La calidad puede adquirir múltiples significados, implica un juicio de valor, que requiere definirse en cada situación, no puede entenderse como un valor absoluto. El significado de la calidad de la educación dependerá de la perspectiva social desde la cual se analiza, de quiénes lo hacen (los padres, los educadores, miembros de la comunidad) y desde el lugar en que se hace (práctica educativa, planificación a nivel ministerial).

Analiza el concepto de calidad partiendo de las teorías curriculares, en particular, de la ideología de la eficiencia social y la ideología de la reconstrucción social.

Considera que la ideología de la eficiencia social es la que subyace en la mayoría de las conceptualizaciones que hoy día se hacen sobre calidad de la educación. Dicha ideología tiene como objetivo fundamental el diseño de un currículo racional que permita asegurar la eficiencia del proceso educativo y también del sistema en su conjunto. Por tanto, la calidad está referida a la eficiencia del proceso y/o del producto educativo.

Los orígenes de esta ideología están en el concepto de “ingeniería científica” que estuvo en boga en el campo industrial y fue trasladado a la teoría del currículo. Se aprecia en ella cómo la concepción de la eficiencia del modo de producción industrial se expande hacia el campo de la educación.

R. Tyler (1949), representante de esta corriente, propone “un método racional para encarar, analizar e interpretar el currículo y el sistema de enseñanza de cualquier institución educativa”³.

³ Edwards Risopatrón, V.: El concepto de calidad de la educación. UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, 1991, p. 21

Fundamenta que la corriente educativa moderna expresa los esfuerzos por transformar la educación en un medio eficiente de formación de los individuos, encaminando las acciones que han de realizarse para alcanzar mayor calidad.

Lo expuesto anteriormente significa en el ámbito educacional que las metas que posee la educación deben ser comprendidas por los maestros para propiciar la orientación racional de sus acciones educativas. Por tal razón, los objetivos curriculares se constituyen en un elemento esencial, por lo que su formulación es particularmente importante.

Consideramos que la visión del hombre que se expresa, considera a este como “un conjunto de comportamientos”, lo cual es consistente con la concepción de educación en que se basa. Para Tyler, la educación es simplemente un proceso mediante el cual se cambia el comportamiento de las personas. Al evaluar, se analizará en qué medida han ocurrido cambios en las personas, en su comportamiento, lo cual será tomado como indicador para medir la calidad.

Es evidente que la teoría del aprendizaje que se revela tiene sus bases en la corriente psicológica conductista, cuya esencia pudiera simplificarse en la consideración de la experiencia educativa como estímulo y el aprendizaje como respuesta, considerando una relación lineal entre enseñanza y aprendizaje. Muchas de las investigaciones que se realizan vinculadas al tema de la calidad se basan en esta concepción. No definen claramente la calidad, sólo la igualan a eficiencia.

El interés por la eficiencia implica que se logra colocar como elemento fundamental la evaluación del proceso, para lo cual es necesario obtención de información sobre el rendimiento como capacidad observable y los factores que en él influyen. La preocupación fundamental está en la calidad del producto que el sistema educacional forma.

Con tal concepción, la investigación debe dirigirse a la búsqueda de factores que influyen en la calidad de la educación, en particular la investigación cuantitativa. Se indaga sobre la eficiencia externa y la eficiencia interna del proceso educativo, lo que ha sido más provechoso para examinar magnitudes del sistema

educativo, tales como la cobertura, matrícula y repitencia, entre otras.

Al referirse a la ideología de la reconstrucción social, identificada con la teoría crítica del currículo, V. E. Risopatrón considera que en ella se parte del supuesto de que la educación y consecuentemente su calidad, están cultural, social y políticamente definidas.

La educación debe atender a las demandas que le hacen los diferentes sectores sociales. En la formación de los alumnos debe lograrse que estos desarrollen una actitud crítica hacia las cuestiones sociales, políticas y culturales. Señala que el desarrollo de una acción crítica deberá entenderse como la posibilidad de comprender y construir aquellos significados sociales por medio de los cuales se ha llegado a construir y a conceptualizar una sociedad.

Las investigaciones sobre calidad de la educación, que asumen los fundamentos de esta corriente, consideran como objetivo fundamental de los sistemas educativos la satisfacción de las necesidades sociales. Por tanto, el currículo debe incorporar aquellos elementos demandados por la sociedad y sus valores representativos, con suficiente flexibilidad para permitir su adecuación a la diversidad. La flexibilidad del currículo es considerada como un factor para juzgar la calidad de un proceso educativo.

En los análisis realizados por V. E. Risopatrón se revelan diversos aspectos que deben ser contemplados al hablar de calidad educativa. Entre ellos la necesaria correspondencia de los objetivos y contenidos de la educación con las necesidades de la sociedad, para propiciar su transformación y desarrollo, a partir de la consideración de las aspiraciones de la familia y la comunidad, pero sin obviar los criterios especializados de los educadores e investigadores del tema.

Se revela también la importancia que debe concederse a los resultados que se alcanzan en el proceso educativo, pero sin desconocer los diferentes momentos constitutivos de dicho proceso, de cuya calidad dependerá la del producto final.

Otra conceptualización de interés sobre la calidad de la educación es la formulada por I. Aguerrondo (1993). La misma hace referencia a la necesidad de analizar cuidadosamente el concepto de calidad, muchas veces vinculado, como se vio anteriormente, con los conceptos de la ideología curricular de la eficiencia social, de acuerdo con la cual el trabajo de un docente sería igualado al de un obrero, reduciéndose a desarrollar actividades preconcebidas, estando la calidad del proceso educativo centrada en la eficiencia del producto final.

Esta autora considera que el principal problema en torno a una definición de calidad es la simplificación que de este concepto se ha querido hacer, transformándola en la práctica en una medición, desde una óptica fundamentalmente conductista. Opina que el concepto de calidad encierra múltiples potencialidades que deben ser debatidas, considerando para ello los conceptos de eficiencia y eficacia.

Estos conceptos fueron asimilados de la teoría de la administración basada en el modelo de la eficiencia económica, sin las adecuaciones necesarias, lo cual es un error, aunque plantea la necesidad de contar con evidencias objetivas en la marcha del proceso educativo, que permitan contrastar los propósitos u objetivos con los resultados, determinando así niveles de eficiencia y eficacia.

Para ella la calidad es un concepto que tiene como características:

- Ser complejo y totalizante, constituido por múltiples dimensiones, por lo que al ser aplicado en el ámbito educacional, puede considerar cualquiera de sus elementos.
- Está social e históricamente determinado, por lo que su consideración depende de patrones históricos y culturales, referidos a una realidad específica, en un momento dado, dependiente de las demandas que hace un sistema social a la educación. Por tal razón, los criterios que se asumen para su definición variarán de acuerdo al contexto donde se analiza.
- Constituye imagen y objetivo para la transformación educativa, pues se convierte en el eje fundamental que orienta la toma de decisiones para cualquier transformación. Ello implica que sea necesario realizar un análisis del modelo inicial actuante para determinar qué aspectos deben ser redefinidos, posibilitando el incremento de la calidad sobre lo ya logrado.

- Es un patrón de control de la eficiencia del servicio, pues posibilita la comparación y, de acuerdo con ello, la realización de los reajustes necesarios. La eficiencia del sistema será vista por la relación entre la optimización de los medios utilizados y el brindar una educación de calidad a toda la población.

La educación es considerada como sistema complejo, contentivo de subsistemas interconectados, constituidos por fuerzas contrapuestas que determinan el equilibrio de sus estructuras. Estas a su vez están integradas por elementos de diferente orden, entre los que se distingue un conjunto de principios que rigen la organización de las diferentes instancias del sistema educativo.

Plantea la existencia de ejes (ideológicos, políticos y pedagógicos, entre otros) que fungen como organizadores de la estructura básica de educación y la organización del aparato educativo.

Consecuentemente, al plantear las dimensiones que definen la calidad, tiene en cuenta una dimensión político ideológica, en la cual los objetivos y fines de la educación, son expresión de los requerimientos o demandas generales que la sociedad hace a la educación. La calidad, por lo tanto, estará condicionada a que el sistema educativo comprenda conocimientos socialmente válidos.

Esa dimensión también incluye demandas específicas que emanan de las interrelaciones que se establecen entre el sistema educativo y otros sistemas de la sociedad, tales como el sistema cultural, el político y el económico.

Como criterios relacionados con los sistemas anteriores, señala la necesidad de que la educación sea capaz de fomentar los valores que la sociedad reclama, así como las actitudes que propicien la construcción de una sociedad democrática, solidaria y participativa; contribuir al desarrollo de las capacidades básicas para la adecuada adaptación al proceso productivo. En relación con este último aspecto, señala que las investigaciones realizadas muestran que el sistema económico precisa fundamentalmente que se desarrollen capacidades para comunicarse, tanto en forma oral como escrita; la capacidad de trabajo en equipo y la capacidad de ejercer la labor productiva de manera crítica.

Como otra dimensión considera la técnica pedagógica. La misma expresa el compromiso concreto de la educación con las demandas realizadas por los demás sectores de la sociedad.

Como parte de esta dimensión distingue tres ejes o grandes áreas en las que se pueden agrupar las opciones técnicas pedagógicas, las cuales se refieren a lo epistemológico, lo pedagógico y a lo organizativo-administrativo.

Relacionado con lo epistemológico, debe determinarse qué tipo de conocimientos deben darse al individuo para operar y transformar la realidad; qué áreas de conocimiento han de incluirse en el sistema educativo y los contenidos que las mismas han de tener.

En el eje pedagógico se ha de asumir una concepción acerca del sujeto que aprende, cómo éste aprende, qué papel se asigna al docente y cómo se han de organizar las relaciones entre los sujetos. En fin, cómo se ha de organizar todo lo que ocurre en el aula, las características de la convivencia y la disciplina, así como los modelos que se utilizarán para la evaluación.

El eje de organización debe comprender diversas cuestiones, entre ellas: la estructura académica (determinación de los niveles y ciclos, su extensión, obligatoriedad, y congruencia entre ellos), estructura organizativa de la institución (tiempo, espacio, poder institucional) y modelos de conducción, y supervisión del sistema en sus diferentes niveles estructurales. En sus reflexiones se destaca la necesidad de hablar de calidad como concepto global en el que se integran diversas dimensiones que la determinan, a partir de las cuales pueden hacerse valoraciones sobre una situación concreta que permita tomar decisiones para reorientar y reajustar procesos específicos o de modo general, y tomar decisiones que permitan mejorar la calidad de un determinado sistema educativo.

Se revela el dinamismo del concepto, el cual se transforma en dependencia del momento histórico y características de la sociedad en que se valora.

Las dimensiones y ejes que sugiere revelan la necesidad de que la educación debe orientarse por un modelo en el que se defina de modo general el hombre que la sociedad espera formar,

así como qué conocimientos deben ser asimilados, qué valores deben ser desarrollados, qué organización debe tener el proceso educativo y los mecanismos de control que permitan conducir y adecuar dicho proceso para alcanzar los resultados esperados.

Otras valoraciones de interés realiza J. L. Gallegos (1999), en gran medida coincidente con los analizados por Risopatrón. Plantea que la calidad es un concepto cuya definición depende de patrones tanto políticos y culturales, como de otros sociales, económicos y hasta personales, adquiriendo diversos significados en dependencia de la perspectiva de quien lo utiliza, de ahí su subjetividad.

Señala que cuando se habla de calidad no se concibe ésta con un único sentido: puede utilizarse al hacer referencia a la forma de hacer una cosa, al analizar cuestiones que no están vinculadas a lo cuantitativo o al valorar el grado de excelencia de algo.

Al hablar de calidad considera que han de tenerse en cuenta cuatro parámetros o dimensiones: la calidad estructural, la pedagógica, la organizativa y la curricular.

La primera se refiere a las condiciones mínimas que ha de tener la estructura física del centro, ya que ello influye en lo pedagógico, lo organizativo y lo curricular.

En la pedagógica considera que la acción educativa debe contribuir a facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, utilizando con ese propósito un enfoque globalizador que implique la inclusión de contenidos de diferentes ámbitos de experiencia y teniendo en cuenta la forma en que los niños perciben la realidad.

La calidad organizativa de los centros la considera en relación con la flexibilidad que se ha de tener en ellos para propiciar la participación de todos y precisando la responsabilidad de cada uno para facilitar el desarrollo esperado de los niños en cada etapa. Por otra parte, la calidad curricular la vincula con la especificidad de las necesidades de los niños de las distintas edades que deben encontrar satisfacción en el diseño curricular.

Consideramos importante dentro de los elementos que sugiere este autor, los relacionados con el necesario conocimiento que ha de tenerse sobre las características y necesidades de aquellos que reciben las acciones educativas, lo cual debe expresarse tanto en lo pedagógico, como en lo organizativo y lo curricular.

J. Seibold (2000) al referirse al concepto de calidad educativa, concuerda con otros autores en la complejidad que este concepto entraña. Se refiere a que la noción más tradicional de la calidad educativa, considera su dependencia de la introducción de contenidos cada vez más amplios y actualizados, así como de mejores métodos pedagógicos. Esta visión, a su juicio un tanto ingenua de la calidad, está muy vinculada a la realización de evaluaciones que permitieran el control de la eficiencia y eficacia del proceso educativo. Dichas evaluaciones se refieren fundamentalmente a la esfera cognitiva, dejando a un lado otras dimensiones esenciales del ser humano.

Considera necesario buscar otras estrategias más integrales, que reflejen todos aquellos aspectos que influyen en la educación, para lo cual considera adecuado el concepto de calidad total, proveniente del medio empresarial, con las necesarias adecuaciones al ámbito educativo. Sus características esenciales son: la satisfacción de todas las demandas del cliente; la mejora continua de la gestión empresarial, así como de sus procesos y una participación “gratificada y gratificante” de todos aquellos agentes que intervienen en la producción empresarial y los procesos que a ella corresponden. Esta comprensión de la calidad implica un mayor compromiso de todos.

Otro elemento que se plantea es la necesidad de transformar la competitividad entre las empresas en interrelaciones que se fortalezcan cada vez más, que eleven la calidad de las ofertas y propicie que el acceso al mercado sea cada vez más leal.

La adecuación de ese concepto empresarial al campo educativo coloca como beneficiario al educando; reconoce la importancia del mejoramiento continuo de la gestión educacional y el requerimiento de considerar la necesaria participación de todos los docentes e integrantes en general de una comunidad educativa en la que se realiza.

Plantea que la valoración de la calidad desde esta perspectiva posibilita el análisis integral de la escuela en su relación con el medio socioeconómico, pero se corre el riesgo de polarizar como aspectos fundamentales la eficiencia y efectividad, al establecer una relación entre los objetivos planificados y el rendimiento constatado durante el proceso educativo, y sobre esa base realizar adecuaciones continuas. En su opinión, el análisis debe hacerse tomando en cuenta los fines de la educación y no simplemente los objetivos, ya que los primeros trascienden los marcos de la institución.

No tener en cuenta los fines de la educación puede afectar principios tales como la equidad, que implica garantizar una escuela de calidad integral para todos, sea cual sea la situación socioeconómica de un grupo social, asegurando para todos los recursos materiales, humanos e infraestructura necesaria para educarlos. En el concepto de “calidad educativa integral”, según este autor, debe incorporarse además de la equidad otros valores, por la importancia que ellos tienen para la vida.

En correspondencia con tal concepción, la evaluación de la calidad no está referida sólo a las competencias que desarrollan los alumnos, sino que debe incluir a todos aquellos agentes educativos que participan del proceso. Destaca tres factores que no deben dejarse de considerar en cualquier evaluación relacionada con la calidad educativa: el sociocultural, el institucional-organizativo y el didáctico – pedagógico.

Como parte del contexto socio cultural señala cuestiones que trascienden lo puramente económico y que los educadores deben conocer. Entre ellos: las aspiraciones y necesidades de las familias, y la comunidad, así como las problemáticas sociales que envuelven a los niños y jóvenes, todo lo cual debe ser descubierto y asumido por los educadores para que las acciones educativas sean transformadoras e integrales.

En el contexto institucional organizativo destaca el papel articulador del Proyecto Educativo Institucional, contenido de los principios rectores y fundamentos axiológicos que han de orientar el trabajo educativo de la institución y todo el personal que en ella trabaja o el que con ella se vincula y en general, todos los integrantes de la comunidad educativa deben tenerlos en cuenta en el trabajo diario.

Opina, además, que de dicho proyecto pudieran derivarse indicadores vinculados a la calidad integral, los cuales más que evaluar actividades prácticas evaluarían valores relacionados con la forma en que los órganos directivos de la institución cumplen su papel; el desempeño de alumnos y docentes en el desarrollo del proceso educativo, y las funciones de los servicios auxiliares y administrativos como complemento de la labor educativa del centro.

En el contexto didáctico-educativo, deben indicarse los planteamientos didáctico-pedagógicos que definen el rol del maestro, de los alumnos, los medios que se requieren y la calidad del currículo.

Estos aspectos anteriormente analizados, no deben omitirse en una evaluación integral final.

Al analizar las reflexiones de este autor, se aprecia la consideración de elementos que van más allá del alumno, entre otros participantes del proceso. Resalta el papel de la familia y la comunidad.

M. V. Peralta (2000) opina que una definición básica de calidad, aplicable en cualquier campo, tiene una serie de aspectos importantes que deben tenerse en cuenta al definirla en el campo educativo.

Entre ellos, resalta las propiedades esenciales que caracterizan el quehacer educativo, las que son susceptibles de ser valoradas, lo que implica “cierta connotación subjetiva que lleva implícita la calidad”.⁴

El problema sería cuáles propiedades a considerar, teniendo en cuenta que ellas estarían en dependencia de la perspectiva desde la cual se concibe la educación, que pudiera ser más amplia cuando la misma se dirige hacia el perfeccionamiento del ser humano, o más limitada, cuando se considera como simple formación de recursos que influirán en el progreso económico de una sociedad.

⁴ Peralta, M. V.: Una propuesta de criterios de calidad para una educación inicial latinoamericana. En Temas de Educación en Latinoamérica. Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial. Peralta, M. V. y otros, Editorial CERID/MAYSAL, La Paz – Bolivia, 2000, p. 10

Otra cuestión que debe tenerse en cuenta es la relatividad de este concepto, no solo determinada por la subjetividad de los que la valoran, sino por las diferencias entre los contextos donde el proceso educativo se desarrolla. No obstante, pudieran existir propiedades generalizables que serían “atributos comunes que expresen la relación con que el educando logra los aprendizajes deseados, de acuerdo a sus características”⁵

También expone que definir la calidad y las propiedades que la caractericen no debe ser privativo de los que implementan el proceso educativo. Debe tomarse en cuenta al resto de los que participan en dicho proceso, a los que proceden de campos extraeducacionales, siempre que los criterios que aportan estos últimos no atenten contra los que determinan la efectividad del proceso educativo.

Enfatiza en el carácter dinámico que tiene la calidad educativa, lo que implica que no puede tenerse una definición estática para ella y, al implementarse como evaluación, pueden definirse propiedades “predictivas” al iniciar tal proceso, pero pueden referirse otras en cada uno de los momentos durante los que dicho proceso se desarrolla y al alcanzar su producto final.

En el ámbito nacional se destacan los trabajos que sobre el tema de la calidad educativa han realizado investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), del Ministerio de Educación.

H. Valdés (2002) considera que: “Calidad en la educación, se refiere a las características del proceso y los resultados de la formación del hombre, condicionados histórica y socialmente; que toman una expresión concreta a partir del fin y los objetivos de la educación, que se plantea alcanzar una sociedad determinada y se mide por la distancia entre dichos objetivos y los resultados verdaderamente alcanzados”.⁶

Entre otros productos que en el estudio de este tema han alcanzado, está el de un Colectivo de Autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, ICCP (2002), que después de realizar un análisis de la literatura vinculada a la calidad

⁵ Ídem, p. 11

⁶ Valdés Veloz y otros: La Evaluación de la calidad y equidad de la educación. IV Simposio Iberoamericano de Investigación Educativa. Curso pre-reunión, La Habana, Cuba, 2002, p. 4

educativa en Cuba y en otros diez países, consideran que pueden ser identificadas tres tendencias al abordar el tema de la calidad en la educación. La esencia que caracteriza a cada una de ellas se expresa a continuación:

a) Primera tendencia: Discute y define la calidad en forma constitutiva o conceptual.

En ella se observa que al tratar de definir qué es calidad en la educación, algunos le otorgan un carácter adjetivo: hablan de “educación de calidad”, suponiendo entonces que, en otros casos, existe una educación sin calidad. Ello es criticado, a partir de considerar que la calidad de todo objeto, en este caso de la educación, se vincula con todo el objeto, y no puede separarse de él, lo que hace que siempre, teniendo en cuenta los paradigmas imperantes en una sociedad dada, la educación tendrá mayor o menor calidad, en la misma medida en que se acerque o aleje más a ellos.

Señalan también cómo la calidad se vincula por algunos que la definen, con la posibilidad de que un individuo, como resultado de la educación, esté en condiciones de aportar a la sociedad como un recurso humano idóneo, desconociendo el carácter humanista de la educación, que se expresa como la posibilidad de que cada hombre se desarrolle de forma plena, a partir de sus potencialidades, para que pueda posteriormente poner al servicio de la sociedad todos sus saberes. Ello se logra cuando más allá de conocimientos y habilidades se forman cualidades de la personalidad que se corresponden con las aspiraciones de la sociedad.

Se considera que en esta propia tendencia pueden identificarse “subtendencias”, en las que al definir la calidad se hace énfasis en el proceso o en el producto que se obtiene como resultado de la educación.

Destacan al respecto que consideran más adecuado entender “la calidad de la educación como tendencia, como trayectoria, como proceso de construcción continuo y como perfeccionamiento eterno de los productos”⁷, revelándolo como proceso en permanente evolución y perfeccionamiento, en correspondencia con la dinámica del proceso de educación.

⁷ Ídem, p. 3

b) Segunda tendencia: La que trata de definirlo operacionalmente, considerando que se trata de un proceso complejo en el que pueden incluirse diversos componentes. Sobre esta tendencia, se señala como dificultad a las definiciones que en ella se incluyen, que al partir de una definición operacional del concepto calidad de la educación, se ignora la necesidad de una construcción teórica que permita considerar el vínculo entre teoría y práctica.

c) Tercera tendencia: Elude definir este concepto, utilizando como argumento de ello su ambigüedad.

Considerando la diversidad de criterios en torno a la definición de calidad de la educación, continuar penetrando en su esencia a través de la teoría es imprescindible.

El análisis de los planteamientos realizados por los diversos autores, nos permite apreciar que la calidad es un término que no tiene un significado que sea aceptado de manera unánime, pues el mismo depende de la posición de quienes la definen, los que le atribuyen una connotación que se relaciona con los objetivos que para ellos ha de tener la educación.

Lo caracteriza también su complejidad, reflejada por una parte en la forma de abordarla, ya sea por su amplitud (todo el sistema o una de sus partes) atendiendo el nivel que se analiza y por otra de los “destinatarios”, lo que implica considerarla desde una perspectiva social o individual, que conlleva a diferentes puntos de vista. Por tal razón, se considera necesario aclarar desde qué punto de vista se está analizando.

Hay consenso en cuanto al reconocimiento de la multidimensionalidad, lo que tiene implicaciones para su análisis, que consideramos debe ser integral y global, considerando: eficiencia, eficacia, pertinencia y satisfacción de necesidades y expectativas.

La definición de calidad ha de hacerse desde una perspectiva histórica, social, política e ideológica, que se corresponda con la concepción que se asuma del proceso educativo. Estará referida, por tanto, a las cualidades esenciales que dicho proceso

ha de tener para que se alcancen las aspiraciones planteadas, considerando los criterios de los diversos actores que en él participan.

La concepción de calidad que se asuma debe ser susceptible de expresarse en criterios concretos que permitan su valoración desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa, posibilitando un juicio de valor, tanto del resultado como del proceso que a él conduce.

Resumiendo las consideraciones analizadas podemos plantearnos:

- La calidad se refiere a un conjunto de propiedades o cualidades inherentes, esenciales, complejas, en función del concepto de educación asumido.
- Involucra una perspectiva normativa que variará en función de la concepción educativa que se tenga y el contexto social en que se desarrolle.
- Algunas de las propiedades que la definen pueden ser generalizables a todo proceso educativo, pero existen otras que caracterizan situaciones particulares en que los procesos educativos tienen lugar, así como a los múltiples actores que en ellos se involucran.
- La calidad se expresa mediante criterios más generales que abarcan toda la propuesta educacional y por orientaciones específicas para los diversos factores a partir de los cuales se operacionaliza.
- Debe considerarse en permanente proceso de evolución y mejoramiento, desde una perspectiva dinámica tal y como lo es el propio proceso de educación, aunque pueden fijarse etapas que evidencien esa construcción permanente.
- Al ser definidas las propiedades de la calidad, debe tomarse en cuenta el saber pedagógico, pero también deben considerarse los criterios de otros actores extrínsecos e intrínsecos a la educación.
- La calidad es un proceso que se construye a diferentes niveles: macro, meso y micro, debiendo existir entre ellos una adecuada concordancia que posibilite la mutua retroalimentación.
- Hablar de calidad implica un juicio de valor, que aunque es construido socialmente e interviene en él la subjetividad y la consideración de particularidades, tiene la posibilidad de hallar consensos.

- Su operacionalización puede realizarse a través de criterios generales y estándares que se establezcan, los cuales deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a distintas situaciones.

II. LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN: REFLEXIONES SOBRE SU EVALUACIÓN.

El término evaluación evoca generalmente la necesidad de llegar a juicios sobre acciones, objetos, situaciones o procedimientos, entre otras cuestiones, lo que con frecuencia se realiza en la vida cotidiana.

No obstante, al plantearse como un proceso intencionado, requiere considerar una serie de elementos que permitan realizar una valoración.

A continuación ofreceremos algunas consideraciones generales en torno a su definición, finalidades, ámbitos en los que se realiza, así como los criterios que permiten el análisis y la formulación de juicios de valor.

Las definiciones sobre qué considerar como evaluación son múltiples. No obstante, son susceptibles, al realizar su análisis, de ser agrupadas de acuerdo a algunas semejanzas que en ellas se identifican, bien sea por su contenido, por la forma en que afrontan ese proceso o por el aspecto donde centran su interés.

B. Jiménez (1999) las agrupa de la siguiente forma:

- **Definiciones que contienen especificaciones o normas sobre los atributos que han conseguido los alumnos después de un proceso instructivo.**

En este grupo se distingue la definición de P. Lafourcade (1972) que la señala como la etapa del proceso educacional que tiene como fin controlar sistemáticamente en qué medida se han logrado los resultados previstos.

En ésta, así como en otras que pudieran ubicarse en este grupo, el interés está en el logro de los objetivos, o sea, los resultados como objeto fundamental de la evaluación.

• **Definiciones que centran la evaluación en la determinación del valor.**

En ellas, además de revelarse el interés por la medición, está implícita la necesidad de emitir un juicio de valor que va más allá de la consideración de los resultados, para pensar en otras variables del propio proceso. Algunos autores, por ejemplo, plantean que consiste en apreciación o juicio en cuanto a la calidad o valor de un objeto.

• **Definiciones que afrontan la evaluación como el proceso que proporciona información para la toma de decisiones.**

Las definiciones que aquí se agrupan, como complemento de las anteriores incorporan nuevas funciones y momentos evaluativos y le dan pleno sentido. Abordan, además, la utilidad de la evaluación para el perfeccionamiento de la práctica educativa, así como la necesidad de involucrar en ella a diversos profesionales.

Ilustran este grupo definiciones como la de L. J. Crombach (1979) que considera la evaluación como un proceso de recopilación y utilización de la información para tomar decisiones.

• **Definiciones que intentan sintetizar los aspectos anteriores.**

En estas, más abarcadoras, se asumen las consideraciones expuestas en cada uno de los grupos anteriores. Por tanto, se considera la evaluación como un proceso sistemático de recogida de información, a partir de la cual se emite un juicio de valor y se orienta a la toma de decisiones.

Ejemplo de ello es la definición de R. Pérez Justé (1986): “Acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido”.⁸

Al respecto, V. E. Risopatrón considera que al plantearse evaluar la calidad de la educación es necesario partir de definiciones que expresen qué estamos considerando como calidad de la

⁸ Pérez Justé, R. y otros: Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación. Editorial Narcea, s. a. ediciones, Madrid - España, 1986, p. 24

educación y qué se entiende por evaluación de la calidad, sus objetivos y propósitos. Para ella la evaluación constituirá un proceso de investigación de la realidad educativa, cuando al realizarla, se evidencien tanto los supuestos, valoraciones y contextos de referencia desde los cuales se evalúa.

Opina que hoy día se considera que evaluar la calidad es un proceso complejo y diverso, que puede estar en función de diversos objetos y contextos. Más allá de la función instrumental vinculada al aporte de información caracterizada por su validez y confiabilidad, útil para la toma de decisiones, se reconoce su contribución por los conocimientos que aporta sobre algo en particular, además de revelar la necesidad de transformaciones, de logros que se han alcanzado, así como de las insuficiencias.

Otra cuestión importante al analizar la evaluación son sus finalidades.

Los motivos que impulsan el interés por la evaluación de los sistemas educativos son diversos. Al respecto, A. Tiana (1996) opina que los sistemas educativos se ven precisados al análisis de las transformaciones que ocurren en el campo educativo, las respuestas que deben darse a las nuevas demandas y la conducción más eficaz de esos procesos de cambios.

Se consideran diversos fines de la evaluación según L. Toranzos, (2000), estos pueden ser: de diagnóstico; de pronóstico; de selección y de acreditación. Cada uno de ellos permite, respectivamente, la toma de decisiones; producir información anticipatoria; servirse de su valor pronóstico para seleccionar personas de las que se esperan reúnan determinadas condiciones o enfatizar en las consecuencias que los resultados de la evaluación tienen para aquel individuo o institución que ha sido objeto de evaluación.

En fin, la sociedad tiene interés en conocer el grado en que los sistemas educativos alcanzan los objetivos propuestos, lo que visto desde una perspectiva democrática compete a todos, por las implicaciones que en el ámbito económico puede tener la calidad de la enseñanza impartida.

Los cambios que se exigen hacen necesario que el sistema educativo sea más flexible, para adecuarse a ellos y satisfacer las demandas que se le plantean. Esto a su vez se acompaña de la necesaria autonomía que posibilite hacer los ajustes necesarios considerando las particularidades de cada contexto.

Las transformaciones que ocurren en los sistemas educativos influyen tanto en la forma de ejercer el control, como en el propio objeto de la evaluación.

Ante la forma de control y administración tradicional, basados en la elaboración de normativas y el control de su cumplimiento, generalmente a través de la inspección realizada por un nivel superior en jerarquía, se considera necesario pasar a una que involucre no sólo a la administración, sino a los ciudadanos en general. En ese nuevo modelo con tales características el control pone énfasis en los resultados, lo cual implica realizar evaluación.

A. Tiana advierte que esta manera de evaluar, pudiera correr el riesgo de no considerar algunos elementos esenciales, relevantes, partiendo del presupuesto de que la evaluación debe ser global.

La evaluación tiene diversas funciones entre ellas, aportar datos para realizar análisis que revelen el estado del sistema educativo en un momento dado. Ello permite, por una parte, que la sociedad conozca en qué medida la educación cumple con su encargo social y por otra, que se tomen las decisiones que conduzcan a su mejoramiento de acuerdo al nivel que corresponda.

Una información global del estado de la educación hace que la evaluación deba ser más abarcadora, por lo que sus ámbitos deben incluir aspectos que vayan más allá del desarrollo de los alumnos, considerando también la actuación de los docentes, su formación profesional, las características del currículo, entre otros.

Ello hace necesario una precisión de los ámbitos que ha de considerar la evaluación de la calidad de la educación.

Determinar el espacio en que se realizará la evaluación, acotar sus límites, es esencial en cualquier proceso de evaluación, ya que de ello dependerá el alcance que la misma tendrá y de acuerdo a ello, se seleccionarán los instrumentos necesarios para llevarla a cabo.

En la actualidad se tienen, al menos, cuatro ámbitos (L. Toranzos, 2000) que pueden ser considerados en una propuesta de evaluación. A continuación se describen:

- La evaluación de los aprendizajes: para conocer lo que sucede en el aula, en el proceso de aprendizaje. Con mucha frecuencia este ámbito es considerado al evaluar, desarrollando para ello diversas estrategias e instrumentos que permiten conocer el rendimiento que alcanzan los alumnos.
- La evaluación de las instituciones: lo que precisa de una clara definición tanto de los propósitos, como del alcance y limitaciones de la misma; la definición de quiénes se responsabilizan con la evaluación y de aquellos que intervienen en ella de una u otra forma.
- Evaluación de programas y proyectos: cuyo ámbito está delimitado por un conjunto de decisiones, que organizadas y con suficiente coherencia, se concretan en un programa o proyecto de trabajo. Cuando dichos programas o proyectos han sido promovidos por el estado, su evaluación se acerca mucho a la evaluación de la o las políticas educativas.
- Evaluación del sistema educativo: que constituye el ámbito de mayor amplitud posible. Se pretende la búsqueda de elementos acerca del funcionamiento casi general, de la totalidad del sistema o de una de las partes del sistema educativo.

Los objetivos de tal evaluación, se asocian a los intereses de toma de decisiones a nivel macro. Ella supone una gran complejidad desde el punto de vista técnico y logístico. Su impacto es generalmente fuerte, tanto para los actores involucrados en el sistema educativo, como en la opinión pública en general.

En su metodología, es necesario precisar cuáles serán los ejes centrales de la evaluación del proyecto (su diseño, los resultados u otro que se considere).

Precisar los ámbitos contribuye a aumentar la precisión del proceso evaluativo, propiciando que las acciones evaluativas ganen en efectividad y significación. En la evaluación deben considerarse las especificidades del objeto que se evalúa y, consecuentemente, desarrollar los instrumentos y metodología general que oriente adecuadamente a aquellos que la llevarán a efecto.

Dicha información debe expresarse en una forma tal que sea comprendida por todos, y ofrecerse en diferentes momentos, abarcando períodos más cortos y otros más extendidos, e incluyendo elementos tanto cualitativos como cuantitativos.

La evaluación utilizada con fines diagnósticos ha impuesto como práctica la elaboración de indicadores, referidos a un aspecto específico de la realidad educativa, que deben entre sus características, ser relevantes y significativos, de modo que al revelar con la mayor claridad posible lo que ocurre en el ámbito educativo, permita tomar las decisiones necesarias.

Tales indicadores permiten comparar, estudiar tendencias y destacar los aspectos que pueden ser más críticos en un momento determinado.

El análisis etimológico de este concepto nos muestra su función: “indica la presencia o ausencia de algo”.

A. Michel (1996) considera que la evaluación general de un sistema educativo puede realizarse mediante la construcción de un conjunto de indicadores que constituyan una aproximación al sistema en general, un modelo del mismo.

Para él, “los conjuntos nacionales o internacionales de indicadores son fundamentalmente instrumentos de rendición de cuentas más que de conducción en el sentido estricto del término, dado su carácter global y sintético. Pero se refieren al nivel más importante de la conducción: el de los debates sobre las grandes orientaciones de la política educativa”.

L. Toranzos (1996) señala que tradicionalmente se emplean indicadores que brindan cierta retroalimentación sobre el sistema (matrícula, deserción, entre otros), los cuales resultan

insuficientes para la toma de decisiones, pues no brindan información sobre el grado en que se están alcanzando sus objetivos específicos. Considera importante perfeccionar la evaluación individual que de los alumnos realizan los docentes, la cual no debe perder de vista la diversidad que desde el punto de vista socio cultural caracteriza a los alumnos, así como el uso que de ella se hace, pues en algunos casos llega a afectar la imagen de la realidad.

En la evaluación de la calidad educativa, además de la determinación de indicadores, se establecen en relación con ellos referencias que pueden ser utilizadas en la formulación de juicios. A esas referencias se les denomina estándares (J. Casassus, 1996).

La polémica gira en torno a los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, su adecuación, así como por quién se definen. No obstante, lo que brinda un mayor nivel de confiabilidad a dichos estándares es la accesibilidad y transparencia que dichos criterios tengan.

La discusión de los estándares en educación es reciente, no existiendo consenso de lo que pueden ser. Existen diversas visiones en relación con ellos. Por una parte, son vinculados con los objetivos pedagógicos (estándares de contenido) y en otros casos, se les vincula a la medición (estándares de competencia).

Los primeros se refieren a un conjunto de conocimientos o habilidades que son deseables en un área determinada, que constituyen una formulación precisa de lo que deben saber y hacer los niños en un determinado nivel en relación con un área específica.

Los de competencia se pueden traducir en acciones que demuestren niveles de logro y pueden representarse en la expresión numérica de un nivel alcanzado o deseado dentro de un área del conocimiento o del hacer.

Ello constituye una tarea compleja, pues debe implicar tener en cuenta no sólo aquellos aspectos que puedan medirse con facilidad, sino considerar a todos aquellos que sean necesarios.

Teniendo en cuenta la experiencia de diversos países y organismos internacionales, Tiana expone un conjunto de criterios que educativos deben contemplar cuatro tipos de enfoques o líneas. Ellos son:

- Credibilidad e independencia institucional: debe haber aceptación desde el exterior de la evaluación que se aplicará, así como de las interpretaciones que de ella se deriven.
- Participación de la comunidad educativa: de todos los sectores implicados, para que tenga carácter democrático y se considere la estrategia más adecuada para llevarla a cabo.
- Utilización de criterios metodológicos que permitan el análisis desde una perspectiva común.
- Coherencia con los objetivos del sistema educativo: se propiciará que los resultados tengan un efecto constructivo, positivo.
- Gradualidad y adaptación a las circunstancias: el desarrollo de políticas evaluativas, por su complejidad, debe ser un proceso gradual, paulatino y que responda a las características del contexto.

En un trabajo de A. Tiana, presentado en la VII Reunión Ordinaria de la General de la OEI en 1994, se plantean diferentes modelos, enfoques y factores que se deben considerar al poner en práctica dichos sistemas.

Sobre los modelos de evaluación más utilizados, se establece una relación entre estos y el modelo de administración de los sistemas, que pueden tener una gestión centralizada o descentralizada.

Un **modelo descriptivo**, cuyo fin es realizar un inventario de los efectos de una política educativa determinada. Su fin es informar, sin profundizar en los análisis.

Un segundo **modelo, el analítico**, que además de registrar resultados, explica las razones por las que determinados objetivos no se han logrado. Se trata de conocer lo que falta para alcanzar los objetivos planteados, explicándolo por las condiciones en que dicha política se ha aplicado.

El **modelo normativo**, en el cual los evaluadores sustituyen los valores de referencia de aquellos que diseñaron la política educativa, examinando sus efectos por otros diferentes.

Esa sustitución puede estar dada por diferentes causas. Es útil específicamente a los evaluadores.

Por último, el **modelo experimental**, con el que se pretende descubrir la existencia de relaciones estables de causalidad entre el contenido de una política educativa y un conjunto de fenómenos de carácter educativo que pueden estar ocurriendo en el terreno, explicando así relaciones entre causas y consecuencias.

Se considera que los sistemas de evaluación educativos deben contemplar varios tipos de enfoques o líneas. Ellos son:

- Estudios estadísticos para recoger datos relacionados con el sistema educativo, los cuales se ponen a disposición de todos los usuarios posibles.
- Evaluación de los alumnos, con carácter nacional o a una muestra representativa.
- Evaluación de los recursos para valorar los efectos sobre la calidad de la educación, por ejemplo, de la formación inicial y continua de los docentes.
- Evaluación de las innovaciones para que ellas cuenten con el respaldo de una evaluación objetiva y científica.
- Evaluación de los centros de enseñanza para determinar factores de eficiencia.
- Evaluación del sistema, para informar mediante la selección de indicadores seleccionados, acerca de los gastos, funcionamiento y resultados del sistema.

La efectividad de los sistemas de evaluación depende de diversos factores, considerándose como los fundamentales los siguientes:

- Independencia: la relativa independencia de los que aplican la evaluación de aquellos que la prescriben.
- Cientificidad: garantía de que los evaluadores están bien capacitados y que los instrumentos que se aplican están suficientemente comprobados para explorar elementos cuantitativos y cualitativos.
- Transparencia: todos los implicados deben tener acceso a las fuentes.
- Pluralidad: representada en la presencia de diversos órganos de evaluación.

- Participación: todos los actores implicados deben participar activamente en alguna medida en cualquier momento del proceso de evaluación.

Ante todos los elementos expuestos consideramos que un sistema de evaluación de la calidad debe proporcionar información sobre el estado de la educación en un nivel dado y en sus diferentes modalidades, explorando aspectos esenciales que determinan la calidad de la educación, en una forma tal que permita la comparación entre lo esperable y la realidad, dando una visión del nivel que alcanza lo ya logrado, tanto de forma global como de alguno de sus aspectos específicos. Ello permitirá la toma de decisiones para alcanzar niveles superiores de calidad.

Dicho sistema debe ser aplicable a nivel macro, meso o micro, permitiendo tener una visión de lo que ocurre en el país, en una provincia, municipio y/o en un centro o estructura específica que se utilice en el caso de alternativas no institucionales.

La información que de dicho proceso se deriva debe ser comunicada y analizada con todos los involucrados, fundamentalmente, para que puedan corregir aquellos aspectos débiles en el trabajo.

Debe contribuir a promover la autovaloración de los evaluados, de modo que esta forma de examinarlos llegue a convertirse en autoevaluación, posibilitando que el propio individuo reconozca sus debilidades y potencialidades, se sienta comprometido y genere las acciones que conlleven a su mejora, como evidencia de su carácter formativo.

Su contextualización resulta un elemento fundamental, y no tenerlo en cuenta puede afectar la validez de los juicios que como resultado la evaluación brinda. No debe tener lugar la asimilación pasiva de un modelo evaluativo determinado; es necesario considerar la factibilidad del modelo que se propone.

III. ALGUNAS APROXIMACIONES AL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR: PROPUESTAS PARA SU EVALUACIÓN.

La cuestión de la calidad de la educación en las primeras edades tiene particular importancia, considerando que constituye una etapa fundamental en el proceso de desarrollo y formación de la personalidad. Tal y como lo confirman múltiples investigaciones. Es en esta etapa donde se sientan las bases para el desarrollo posterior y existen en ella grandes posibilidades para formar y desarrollar las más diversas capacidades y cualidades personales.

Por lo tanto, la calidad de las influencias educativas estará determinando cómo serán las generaciones futuras y consecuentemente, la sociedad.

La cuestión de qué considerar como calidad de la educación en estas edades no ha estado exenta de debates, en los que no se ha llegado a un consenso, existiendo visiones bien diferentes sobre el tema.

Diversos autores aportan a la educación infantil su concepto de calidad, otros aunque no expresan una definición exponen los criterios que a su juicio la determinan y permiten hacer reflexiones sobre su expresión a nivel de instituciones infantiles; grupos atendidos por alternativas no institucionales; un programa, un currículo, entre otras cuestiones.

A continuación se refieren algunas consideraciones que por su relevancia pueden contribuir a una mejor comprensión sobre las ideas que en torno al tema se analizan.

V. Didonet (2003), considera que la calidad es un concepto que se define en función del momento histórico, la cultura, la economía, la organización social, entre otros aspectos, y a ellos responderán los requerimientos de la educación infantil.

Es además un concepto que debe ser socialmente construido para que alcance un mayor reconocimiento y validez. Por tal razón, debe recoger criterios de expertos, técnicos, directivos, maestros y familias.

Cada uno de ellos analiza la calidad desde una perspectiva diferente y deben ser considerados. Pero no debe obviarse que la calidad tiene que ver también con la política social, los planes que a nivel nacional se establecen, los recursos que se asignan, entre otras cuestiones, lo que implica que en cada ámbito se deben identificar juicios de calidad.

Los ámbitos que este autor considera con mayor frecuencia en la literatura sobre la calidad educativa son: la política de la educación infantil, el programa, la propuesta pedagógica, el ambiente físico donde se realiza la educación, las relaciones entre los niños; entre estos y los adultos, y los adultos entre sí; el personal que interviene en la educación y las experiencias de aprendizaje.

En relación con lo anterior, basándose en la literatura consultada, en la experiencia de trabajo y en los intercambios realizados sobre el tema, hace una propuesta de indicadores para cada uno de los ámbitos anteriores, los cuales, según él, permiten una valoración más completa de la realidad en que tiene lugar la educación infantil.

En el ámbito de la política considera:

- Sigue una filosofía educacional.
- Hay adecuación de los objetivos y metas a la demanda social.
- Está articulada con la política social.
- Da prioridad para los que más lo necesitan.
- Hay decisión política sobre su implementación.
- Asegura la continuidad en el tiempo, independiente del cambio de gobierno.
- Hay asignación de recursos financieros en base consistente.

Como indicadores de calidad del programa, plantea:

- Es flexible para adecuarse a las diversidades locales en que se implantará.
- Supone la elaboración de una propuesta pedagógica.
- Define un sistema de seguimiento, orientación técnica y evaluación.
- Tiene pertinencia cultural.
- Considera la relación con la familia y la comunidad como elementos esenciales en la educación de los niños.

En cuanto al ámbito pedagógico, considera como criterios:

- Elaboración conjunta entre el director del centro, los técnicos, los maestros y con participación de la familia o comunidad.
- Declaración de sus fundamentos científicos.
- Expresión de sus bases metodológicas en coherencia con aquellos.
- Determinación de los procedimientos de evaluación.
- Flexibilidad para ser cambiada, complementada, enriquecida, según necesidades e intereses de los niños.
- Toma en consideración a la familia y al contexto cultural.
- Ofrece oportunidades, tiempos y espacios para que los niños jueguen y tengan ricas experiencias.
- Los contenidos están relacionados con las experiencias del mundo real, los valores, esperanzas, sueños y expectativas de las familias y comunidades.

Para el ambiente físico, hace una subdivisión en la que distingue cuatro aspectos con sus respectivos indicadores:

➤ **En el espacio externo:**

- Es suficiente para el movimiento, el juego libre, para actividades individuales y colectivas.
- Ofrece diversas opciones de juego y experiencias.
- Tiene equipos de juegos.
- Es seguro, no ofrece riesgos de accidentes.
- No tiene polución.
- Los equipos y ambientes son regularmente arreglados y mantenidos.
- Hay agua potable, higiene y limpieza.
- Hay saneamiento.

➤ **El espacio interno:**

- Es suficiente en las salas para el número de niños y según la metodología recomendada por la propuesta pedagógica.
- Existe área para recreación interna, protegida por el sol, de la lluvia, del frío; ventilación, aeración e iluminación adecuadas.
- El ambiente es estéticamente agradable y atractivo para los niños.

- La decoración es coherente con la cultura de la comunidad y del país.
 - Los niños pueden participar del ordenamiento/organización del ambiente.
 - Hay una atmósfera de calma, tranquilidad y libertad.
- **Los ambientes externo e interno:**
- Están adaptados para recibir niños con necesidades especiales.
 - Los niños manifiestan alegría en el ambiente.
- **En cuanto a los materiales:**
- Los materiales de uso de los niños son accesibles y los murales, pizarrón y paneles están al nivel de su mirada.
 - Hay abundancia y diversidad de material para promover experiencias de resolución de problemas, pensamiento crítico y creatividad para niños con diferentes habilidades y niveles de comprensión (de desarrollo).
 - Los materiales disponibles son coherentes con las orientaciones metodológicas de la propuesta pedagógica.
 - Hay materiales locales y de la naturaleza (incluso de deshecho).

Como indicadores de calidad en las relaciones adulto/niños; adulto/adulto y niños/ niños, propone:

- **Los adultos:**
- Tienen alegría y entusiasmo para ir al centro preescolar.
 - Lo sienten como ambiente de amistad, cooperación, solidaridad, crecimiento personal y profesional.
 - Son respetados como profesionales por los directivos.
 - Hay reuniones, información y comunicación entre todos.
- **Los niños:**
- Cuando llegan se sienten bien recibidos.
 - Son respetados en sus identidades, sus diferencias sus necesidades, como individuos.
 - Son entendidos y protegidos por los adultos.
 - Sienten que son aceptados por sus compañeros, integrados en el grupo, tienen amigos.

➤ **En relación con el ámbito del personal, considera como indicadores:**

- Los maestros tienen la formación legalmente requerida y la capacitación específica para la tarea de educadores de niños en las edades correspondientes.
- Se les da a los maestros oportunidad de educación permanente.
- Los demás trabajadores en el centro tienen posibilidades de capacitación.
- Hay una clara definición del rol del maestro y de los otros profesionales.
- Los cursos de formación responden a las modernas directrices pedagógicas.
- Las condiciones de trabajo del personal son adecuadas y evaluadas.
- El personal está satisfecho con el salario.

➤ **La calidad referida al ámbito de las experiencias en el aprendizaje:**

- Los niños participan en la toma de decisiones sobre los proyectos y actividades.
- Se les da oportunidad de discutir sus ideas, pensamientos y sentimientos.
- Tienen tiempo para pensar y escoger.
- El juego no competitivo es estimulado.
- Hay oportunidad frecuente de trabajo en grupo y de un niño ayudar a otro a desarrollar una habilidad o construir un aprendizaje.
- Se le da a los niños la responsabilidad sobre sus propios aprendizajes, especialmente de encontrar estrategias para aprender a partir de “errores” o fallas.

Consideramos que tanto los ámbitos como los criterios que para cada uno de ellos el autor expone, son representativos de la calidad en la educación infantil. No obstante, como él mismo señala, son criterios que no necesariamente agotan la expresión de la calidad. Pudieran a nuestro juicio, considerarse otros aspectos, como por ejemplo, la realización de la propuesta pedagógica, teniendo en cuenta su importancia, la familia y la comunidad en estas edades.

M. V. Peralta, (2003) al tratar este complejo tema de la calidad en el contexto educativo, argumenta que cuando se hace referencia al concepto de calidad, deben tenerse en cuenta algunas cuestiones básicas, a las que hicimos referencia en el acápite anterior.

De acuerdo con las mismas, esta autora propone la siguiente definición de calidad:

“La calidad educacional comprendería un conjunto de propiedades distintivas, dinámicas, y relevantes de la educación, que permiten valorar y normar lo deseado en lo general y lo específico, al operacionalizarse en ciertos estándares orientadores. Al ser construidas con la participación de diferentes actores involucrados en contextos diferentes, adquieren una dimensión de particularidad y de mayor flexibilidad, pero al ser contrastadas con otras experiencias, evidencian abarcar aspectos esenciales de todo acto educativo”.⁹

Realiza una propuesta de criterios de calidad para el desarrollo de currículos a nivel de educación inicial, en sus diversas modalidades.

Ellos son:

- **Actividad**, haciendo referencia al rol constructivo que corresponde al niño en su aprendizaje.
- **Integralidad**, el cual permite asegurar que se abarquen todos los aspectos de la personalidad y del desarrollo infantil, siendo necesaria la participación de diversos agentes mediante los cuales se logre el vínculo con la realidad que circunda al niño. Considera que aun contando con la voluntad de la persona encargada de la educación del niño, por sí sola no podrá conjugar lo que otras instancias pueden ofrecer como aportes, reafirmando que la educación es una tarea de todos.
- **Participación de la familia y de la comunidad**, reconociendo que los primeros educadores son los padres, los cuales siempre tienen que aportar a la educación de sus hijos, fundamentalmente en lo afectivo. Considera que en estas edades, tanto las familias como la comunidad, están más sensibles a realizar acciones que favorezcan la

⁹ Peralta, M. V.: La calidad en la educación infantil. En Una Pedagogía de las oportunidades. Editorial Andrés Bello. Chile 2002, p. 7

satisfacción de las diversas necesidades del niño y las acciones que se dirigen a fortalecer su preparación tienen efectos replicadores y permanentes.

- **Pertinencia cultural**, referida a la necesaria adecuación a los valores y expresiones de la cultura del niño, así como a los de su familia y la comunidad donde se desarrolla.
- **Relevancia de los aprendizajes**, referido al desafío que representa para la educación la selección de objetivos, contenidos, actividades y estrategias dirigidas a los niños. Ello significa: reforzar aprendizajes valiosos, lo cual genera un ambiente de confianza en las posibilidades que cada niño tiene; favorecer el acceso a otras personas que no están en su ambiente inmediato; utilizar un ambiente físico que posibilite la exploración, planteando objetivos dirigidos al desarrollo de habilidades; seleccionar contenidos esenciales en cada área del conocimiento, con actividades que fomenten la creatividad y el análisis reflexivo de diversas situaciones que tengan trascendencia para su edad.

C. Paredes (2000), aborda también el tema de la calidad. Plantea que:

“La calidad debe ser entendida como el conjunto de propiedades y características con las que cuenta un servicio público y social, las cuales le confieren la capacidad de propiciar al ciudadano la oportunidad efectiva para el ejercicio de sus derechos ciudadanos, y la capacidad de anticiparse y responder a sus necesidades y requerimientos por encima de sus expectativas.

...la calidad de los servicios para la niñez está constituida por el conjunto de características y aspectos apreciables por sus usuarios, que tiene la capacidad de crear un entorno de condiciones que protegen y propician el ejercicio de los derechos ciudadanos de que es sujeto y responden a sus necesidades y requerimientos.”¹⁰

En esta concepción de calidad se aprecia un enfoque humanista, que considera el crecimiento que ha de lograrse como producto de la educación en cada individuo, teniendo en cuenta sus necesidades, y que es resultado del replanteamiento sistemático

¹⁰ Paredes, C. Hacia una Educación Inicial de calidad en América Latina. En Temas de Educación en Latinoamérica. Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial. Peralta, M. V. y otros, Editorial CERID/MAYSAL, La Paz – Bolivia, 2000, p. 135.

de metas superiores, que le permiten desarrollarse plenamente como ciudadano.

Como se plantea en la introducción de este trabajo, en el “Programa Mundial sobre Educación para Todos”, se destaca la importancia de alcanzar la calidad educativa. Entre los objetivos que se plantean se encuentra uno relacionado con el desarrollo de la primera infancia: “Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente de los niños más vulnerables y desfavorecidos”.¹¹

En relación con lo anterior, UNICEF hace énfasis en lo que se consideran las dimensiones deseables de la calidad, tal y como se definieron en el Marco de Acción de Dakar. En su documento *Defining Quality in Education*, se definen las cinco dimensiones de calidad que tienen su base en los derechos del niño como persona y el derecho de todos los niños a la supervivencia, la protección, el desarrollo y la participación (UNICEF, 2000).

Dichas dimensiones son: los educandos; los entornos; contenidos, procesos y resultados.

Por otra parte, se expone que evaluar la calidad de los servicios de atención y educación de la primera infancia resulta mucho más difícil que hacerlo en la escuela, pues de modo general, se aprecia que los datos que a nivel nacional se relacionan con la atención brindada a la infancia a través de diversos servicios, resultan limitados y difícilmente comparables, aun cuando se han elaborado por los países instrumentos que evalúan la calidad de los programas.

La diversidad en la concepción de qué es calidad se manifiesta también al analizar la educación que se brinda a estas edades. A partir de la consideración de la importancia de la etapa, sustentada por múltiples argumentos científicos, se aprecian diferencias que se concretan en los propios programas, las cuales parten de la propia concepción.

La evidencia acerca de la importancia que se concede a que desde la temprana infancia los niños reciban una educación

¹¹ UNESCO: Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para todos EL IMPERATIVO DE LA CALIDAD. UNESCO. 2005. P. 30

adecuada, se aprecia en las investigaciones realizadas en los últimos años, las cuales ya no se centran en la comparación del desarrollo de los niños que asisten a instituciones y los que no tienen acceso a ellas, sino entre niños que asisten a diferentes tipos de centros que se distinguen por niveles de calidad diferente.

Un ejemplo de ello es un estudio realizado en Turquía (UNICEF, 2005) en el que entre otras características interesantes, se señala la importancia de la inclusión de un componente de educación de padres y otro referido al apoyo de los mismos en la educación, comprobándose en dicho estudio la influencia positiva que ello tenía en el desarrollo cognitivo de los niños y las prácticas educativas familiares.

Como conclusión, se señala por UNICEF que las diversas investigaciones y estudios realizados ofrecen elementos que indican que a una mejor atención a los niños en edad preescolar, o sea, a más calidad en la atención, le corresponde un mejor desarrollo cognitivo y social de los menores. Incluso, el desarrollo posterior en esas dos áreas, parece ser mejor cuando han participado en programas de atención educativa en la primera infancia que se caractericen por su adecuada organización, que dispongan de cierta cantidad de recursos materiales y de docentes calificados para estimular el desarrollo infantil mediante la realización de actividades variadas.

Al abordar el tema de la evaluación de la calidad en estas edades, se plantea la necesidad de establecer una distinción entre atención y educación, así como la definición de los grupos de edades característicos a los que se destinan dichos programas. De igual forma debe plantearse en qué medida los programas formales y no formales cubren las necesidades, brindando la información estadística correspondiente.

En la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), las edades entre 0 y 6 años son consideradas como el nivel 0 y la educación dirigida a ellos es la que comprende programas que ofrecen actividades de aprendizaje, organizadas en una escuela o centro, a niños que tienen por lo menos tres años de edad (UNESCO, 1997). En este concepto, se excluyen aquellos servicios brindados a niños menores de tres años. En

otros casos, no se toman en cuenta los reportes de actividades no formales de atención o educación administradas por otras autoridades o entidades privadas.

Se considera que a nivel mundial la evaluación dirigida a la infancia entre 0 y 6 años es insuficiente. Falta información para poder establecer comparaciones, pero a su vez, cada vez existe una mayor comprensión de que es insuficiente evaluar sólo el desarrollo del niño obviando otras cuestiones que son igualmente importantes. Se requiere, por ejemplo, al considerar la calidad de los programas que se ofrecen, conocer cuál es su contenido y el tiempo que a su desarrollo se dedica. No obstante, las diferencias en la forma de brindar la atención a estas edades son sensibles, lo cual afecta cualquier comparación.

De manera general, teniendo en cuenta los compromisos asumidos a nivel mundial con estas edades, se considera que existen progresos, aunque algo lentos, en la cobertura.

Otra cuestión que se analiza y en la cual también se aprecian diferencias es el comportamiento de la asistencia. En ello influye la accesibilidad de la zona (si es urbana o rural) y el nivel adquisitivo de las familias de los niños. En los sectores rurales y en condiciones de bajo nivel socioeconómico, los índices de asistencia son más bajos.

Todos estos elementos, de comportamiento tan diverso, ya bien sea por factores culturales o socioeconómicos, dificultan el establecimiento de comparaciones válidas y la determinación de qué criterios considerar al realizar una evaluación.

Al examinar datos que corresponden a países desarrollados o en vías de desarrollo, se sugieren indicadores (UNICEF 2005) que pueden contribuir a la evaluación de la calidad de los programas dirigidos a la primera infancia. Ellos se relacionan con el ambiente físico, el nivel y calificación de los docentes y la relación o razón entre el número de niños y educadores.

También se hace referencia a las características de la organización de los servicios, la claridad de los programas que se utilizan y la calidad del proceso educativo. Todos ellos son

considerados factores importantes que posibilitan un desarrollo adecuado del niño.

No obstante, la dificultad sigue estando en la posibilidad no sólo de conseguir información sobre tales indicadores, sino de interpretarlos al establecer comparaciones. Para establecer comparaciones de la educación en estas edades se precisa básicamente un marco de referencia en el que se defina conceptualmente cuidado y educación en la primera infancia y los indicadores que permiten su valoración.

Con este propósito se realizaron estudios por la OREALC/UNESCO Santiago (2004), para sistematizar definiciones, leyes e indicadores, a partir de los informes presentados por los gobiernos de 19 países del área, como parte de la Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000.

Se contempló un estudio de caso en cuatro países, a los que se solicitó información sobre definiciones, estadísticas e indicadores de la primera infancia, todo lo cual se sistematizó, tomando en cuenta, además, conceptos e indicadores contemplados en diversos documentos:

- Estado Mundial de la Infancia (UNICEF)
- Cumbre de las Américas. Proyecto Regional de Indicadores Educativos: el Informe Regional (versión preliminar) 2001. (Ministerio de Educación de Chile y OREALC/UNESCO Santiago)
- Anuario estadístico de la UNESCO (1999)
- Education at Glance

Aunque dicho estudio no se considera representativo geográficamente, resulta de interés el análisis de los indicadores planteados en relación con la educación y cuidado de los niños en estas edades.

En la sistematización realizada de los indicadores, se plantean los siguientes:

• **Indicadores relacionados con el contexto general y las familias: considerando aspectos demográficos, sociales y económicos de los niños y de su contexto familiar.**

Contemplan indicadores sobre población e indicadores sobre familias y padres.

- **Indicadores sobre cuidado de la primera infancia**

Principalmente, citan estadísticas e indicadores del crecimiento y estado nutricional que los países recopilan. Incluyen indicadores de mortalidad, nutrición y salud.

- **Población atendida en la primera infancia**

Se utiliza la tasa bruta de matrícula (capacidad del país para atender la demanda) en los programas educativos y la tasa neta (cantidad de niños que asisten efectivamente a los programas). Se desglosa en algunos casos según origen étnico y lingüístico, cantidad con necesidades educativas especiales y la que se encuentra en situaciones de vulnerabilidad.

- **Indicadores de recursos humanos**

Se considera el número de agentes educativos y su relación con el número de niños atendidos. Se analiza el nivel de estudios académicos, la formación especializada que los agentes educativos requieren y su acreditación

- **Indicadores de recursos financieros**

Se informa sobre la fuente y monto de los recursos financieros públicos invertidos en los programas de atención a la infancia. En algunos países, se informa el gasto público por alumno, así como el costo para las familias.

El estudio termina citando las siguientes conclusiones:

- Los datos estadísticos existentes son incompletos, en cuanto a diferentes características de los niños, sus familias y del contexto.
- Hay carencia de información sobre los programas no formales e insuficiencia en lo relativo a los niños de 0 a 3 años.
- Todos los países cuentan con indicadores demográficos desglosados en diferentes aspectos.
- Los indicadores relativos a los padres y familias sólo se refieren a escolaridad y tasa de analfabetismo, obviando los de su participación, intervención e impacto.
- Hay indicadores de acceso y cobertura, pero no se especifican las tasas.
- Escasa información de niños que viven en condiciones de vulnerabilidad.
- Grandes diferencias en la consideración de la necesaria razón niño/adulto.

- Poca información de la inversión en programas no convencionales.

IV. RESULTADOS DE LOS ESTUDIOS SOBRE LA CONCEPCION DE LA CALIDAD EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA A NIÑOS Y NIÑAS ENTRE 0 Y 6 AÑOS Y SU EVALUACION (CELEP).

Partiendo de la necesidad de la evaluación de la calidad en la primera infancia, en este centro se ha organizado un Proyecto de Investigación que tiene como objetivo fundamental la elaboración de un sistema de evaluación de la calidad de la atención educativa que se brinda a los niños y niñas entre 0 y 6 años.

En estos momentos se ha llegado a la estructuración de una propuesta de evaluación que tiene un carácter abarcador, pues incluye los diferentes aspectos que puede comprender un proceso educativo en estas edades desde la concepción, fundamentación y aplicación en la práctica.

Al presentarlo a los lectores pretendemos que se analice como una propuesta no totalmente acabada, pero en la que se refleja la esencia que debe contener el sistema de evaluación, una vez concluido.

El trabajo del Proyecto se inició en el año 2003, alcanzando como primer resultado, la aproximación teórica a una concepción sobre la calidad en la atención educativa, que fundamenta el sistema de evaluación.

El segundo resultado se dirigió al desglose operacional de la concepción de calidad de la atención educativa a niños de 0 a 6 años de edad, asumida en sus dimensiones, componentes e indicadores. Cada uno de ellos fue definido y argumentado para posibilitar su comprensión y expresar su importancia como elemento a considerar en la calidad de la atención educativa.

Para perfeccionar lo anterior, se elaboró un documento contentivo de las dimensiones, con sus componentes e indicadores que fue sometido a la apreciación de expertos para su valoración, utilizando para ello el Método de Expertos *Delphy*. A continuación presentamos una síntesis de los fundamentos

teóricos que sustentan esta propuesta y los principales elementos que han sido considerados en la misma, con la intención de promover el intercambio con aquellos interesados en el tema de los que se espera recibir sus opiniones.

- **PROPUESTA PARA LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS NIÑOS DE 0 A 6 AÑOS.**

Los estudios realizados sobre cómo definir el concepto de calidad y la posición que asumir al evaluarla, nos han permitido concluir que:

- La calidad es un concepto multidimensional complejo que aunque debe tender a la objetividad, no puede negar la subjetividad de aquellos que participan.
- Al hablar de calidad debe hacerse desde una perspectiva histórica, social, política e ideológica que depende a su vez de la concepción que se tenga del proceso educativo.
- Implica un juicio de valor, tanto del resultado como del proceso que a él conduce.
- Debe comprender la satisfacción por los resultados de todos los participantes.
- Se expresa en criterios generales que pueden abarcar toda la propuesta o elementos parciales de la misma.
- Es dinámica, susceptible de ser operacionalizada en criterios y estándares que deben ser concretos y precisos para garantizar su comprensión y consecuente valoración que considere las perspectivas cualitativas y cuantitativas en su integridad.

Consideramos que la multiplicidad de enfoques nos enfrenta a la necesidad de plantearnos desde qué posición vamos a considerar la calidad de la educación.

No debe ser desde una función puramente descriptiva y calificativa, sino desde su función diagnóstica. Se debe pretender no simplemente caracterizar o valorar la mayor o menor calidad de un sistema o programa educativo, sino identificar sus principales logros e insuficiencias, con el objetivo de que la información que alcancemos sirva de base para diseñar aquellas acciones que permitan el perfeccionamiento, la elevación de la calidad de su fundamentación, concepción, aplicación y consecuentemente de sus resultados.

Ello incluye no sólo superar insuficiencias, sino una concepción proactiva, es decir, elevar la calidad sobre lo ya logrado.

El interés por la calidad no se relaciona sólo con el resultado final de la atención educativa, sino del análisis y seguimiento de todo el fenómeno desde su fundamentación y concepción inicial hasta su resultado final. Esto supone una visión integral que considera todos los elementos y los momentos constitutivos, y que podrá ser utilizada tanto desde su posición externa como interna, es decir, posibilitará el uso por agentes externos a los que conciben, diseñan y aplican el modelo educativo para el subsistema o el programa educativo, así como por los agentes internos: los propios orientadores y participantes.

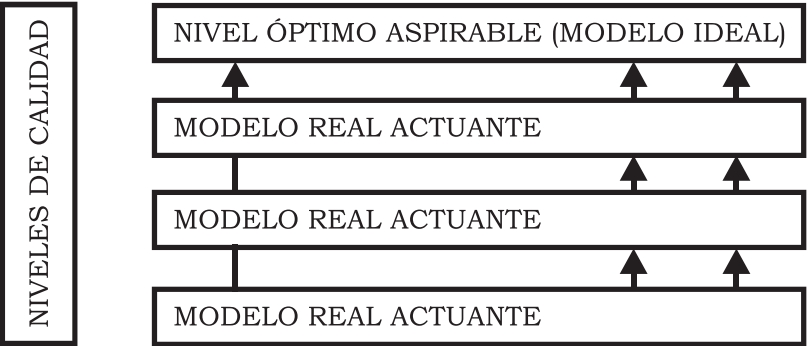
Planteamos así que es desde esta última posición que puede lograrse una autoevaluación que cumplirá una función diagnóstica y de retroalimentación que contribuya a la elevación de la calidad.

Sin dejar de considerar la importancia que tiene lograr una educación de calidad para enfrentar las exigencias sociales, su objetivo además debe centrarse en una concepción humanista, en el logro de la formación de un hombre que se corresponda con los valores, aspiraciones y exigencias planteados para cada edad.

Se concibe que al hablar de la atención educativa deben considerarse un conjunto de elementos esenciales que caracterizan al proceso educativo y que posibilitan la formación integral de niños y niñas, de acuerdo a los valores, aspiraciones y exigencias planteadas para cada edad.

A partir de estas posiciones, se concibe operativamente la calidad de la educación como la aproximación del modelo real que se da en la práctica al modelo ideal concebido.

Dicha concepción puede representarse mediante el siguiente esquema:¹²



Consideramos necesario enfatizar que no hablamos de un modelo ideal abstracto, de una concepción idealizada, sino de un modelo concebido como nivel óptimo de calidad, teniendo en cuenta las condiciones socio-históricas concretas en la que se concibe y es posible aplicar.

Para la interpretación de un concepto tan amplio y complejo como “calidad de la educación” al elaborar nuestro proyecto de evaluación de la calidad de la atención educativa en la edad preescolar nos proponemos su desglose operacional en dimensiones, componentes e indicadores.

INTERPRETACIÓN Y EXPRESIÓN DE LA CALIDAD.

DIMENSIONES	COMPONENTES	INDICADORES
Formas más globales y generales de interpretación y expresión de la calidad.	Elementos en que se desglosan las dimensiones en expresiones más concretas y cuya integración determina su alcance.	Niveles más concretos de expresión de la calidad en correspondencia con el sistema educativo de que se trate y su fundamentación.
<i>(Ámbito de lectura de la calidad)</i>	<i>(Ámbito de análisis de la calidad)</i>	<i>(Ámbito de evaluación de la calidad)</i>

¹² López López, M. y López Hurtado J. La calidad de la educación en las primeras edades. CELEP. UNESCO. Revista Reflexiones, Cuba.2002, p. 73

Por otra parte, se destacan las características generales a las que responde la concepción de evaluación de la calidad en la atención educativa:

- Está científicamente fundamentada, en el orden filosófico, psicológico, pedagógico y otras ciencias a fines con la educación.
- Metodológicamente considera el análisis cuantitativo y cualitativo de la evaluación como proceso objeto de estudio.
- Es un elemento que se integra dentro del propio subsistema que se evalúa.
- Es una evaluación de la calidad dinámica, que se caracteriza por una permanente evolución, respondiendo así a su carácter diagnóstico para el cambio y transformación para alcanzar un mejoramiento.
- Es flexible, al permitir su aplicación en diferentes contextos, respetando su concepción y fundamentación.
- Tiene carácter proyectivo, porque no se limita solamente a conocer el estado del fenómeno, sino a brindar recomendaciones y sugerencias de posibles acciones dirigidas a superar las limitaciones y enriquecer los logros.
- Es una evaluación abarcadora, porque permite la comprensión del proceso en sus diferentes niveles (macro, meso y micro) y actores (educadores, familia y comunidad).

Existen aspectos que pueden considerarse como fundamentos a tener en cuenta para la valoración del nivel de calidad del proceso educativo que planteamos para la educación inicial. Los mismos, reconocidos como dimensiones de la calidad, son:

- La política educacional.
- La concepción del modelo educativo.
- La implementación del modelo en la práctica.
- Los recursos humanos.
- El contexto familiar y socio comunitario.
- Los resultados de la atención educativa.

Cada uno de ellos se fundamenta a continuación y se relacionan sus respectivos componentes e indicadores.

DIMENSIÓN POLÍTICA EDUCACIONAL

La política educacional es considerada una de las dimensiones en la calidad de la atención educativa. Es la forma de proyección de la política social en la educación ciudadana y constituye la orientación del Estado en materia educativa, en la cual se concretizan los principios, lineamientos y normativas para la actividad educacional.

La educación, como concepción amplia, es tarea de toda la sociedad. No obstante, en el caso de nuestro país su aspecto docente educativo está a cargo del Ministerio de Educación, el cual asume esta tarea teniendo en cuenta el fin y los objetivos de la política educacional.

Como organismo especializado, el Ministerio de Educación tiene la responsabilidad de dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política educacional del Estado y el gobierno.

En esta dimensión de la calidad, se distinguen dos componentes: uno estructural y otro funcional. El componente estructural se expresa en todas aquellas cuestiones vinculadas a la distribución, orden y enlace de los diferentes elementos que se estructuran para formar parte de la Educación Preescolar, así como con la existencia de una dirección que en las diferentes instancias articula la acción de sus respectivos equipos.

Un criterio importante que determina la calidad educativa es que en la política educacional se exprese la importancia que tiene en la formación del hombre la etapa comprendida desde el nacimiento hasta los seis años, lo que se debe concretar en la inclusión de la Educación Preescolar como parte del Sistema Nacional de Educación.

La Educación Inicial y Preescolar no puede verse como un eslabón aislado. Al ser la educación un proceso sistemático y continuo, el alcance de los objetivos que a más largo plazo la misma se propone, requiere que exista una lógica articulación entre uno y otro nivel de enseñanza. Por tal razón, otro criterio de calidad de la atención educativa en la primera infancia es considerar que la Educación Preescolar se articule coherentemente con la Educación Primaria y la Educación Especial.

La calidad educativa también depende del funcionamiento adecuado de las estructuras de atención a la Educación Preescolar, desde el nivel nacional hasta el municipal, lo que exige también una adecuada articulación en la que han de estar involucrados tanto los centros de formación de personal educativo como otros organismos e instituciones que intervienen

en la atención de los niños en estas edades. Lograr esta armonía, respetando a su vez las especificidades, es algo necesario.

La integración de las instituciones responsables de la formación y las estructuras de atención a la educación preescolar a cada nivel garantiza la necesaria vinculación del futuro educador con la práctica, lo cual debe tenerse en cuenta desde los primeros años de su formación.

Otro criterio importante en la calidad de la atención educativa es el de garantizar el acceso a la educación, elevando al mayor nivel posible la cobertura para todas las edades que la etapa comprende. Diferentes investigaciones que a nivel mundial se han realizado en relación con el desarrollo de los niños en la primera infancia han demostrado la necesidad de crear las condiciones para brindar atención educativa desde el nacimiento y no tan sólo uno o dos años antes de que el niño ingrese a la escuela.

Garantizar el acceso propicia la igualdad de oportunidades, pero unido a ello, deben crearse las condiciones necesarias para posibilitar el tránsito por los diferentes niveles educativos.

Todo esto debe estar claramente instrumentado en la documentación oficial que rige la educación en estas edades. La política educacional como dimensión de la calidad educativa se expresa no sólo en su componente estructural, sino también en el funcional. Este componente funcional está relacionado con el diseño y organización que ha de tener la Educación Preescolar para que en la práctica pueda lograr sus fines.

La calidad de la atención educativa ha de concretarse también en determinados logros que en su desarrollo los niños pueden alcanzar. Para ello deben trazarse lineamientos generales, cuyo cumplimiento garantice el alcance de tales logros, como producto de la atención educativa que reciben, con independencia de la vía que para ello se utilice, institucional o no, así como del contexto específico en que se realice la atención.

Ello es posible cuando tales lineamientos y disposiciones, aunque emanados del nivel central, dan margen a realizar adecuaciones considerando las características y necesidades

de los centros o grupos donde se lleva a cabo la atención a la infancia.

La apropiada conducción de la atención educativa para estas edades requiere lograr un adecuado balance entre la centralización y la autonomía. Ello posibilita que se tengan en cuenta las orientaciones generales que permiten el logro de una formación común para todos los niños de acuerdo a su edad, las que pueden adecuarse según las necesidades de los centros o grupos de niños de diferentes contextos socioculturales, sin desvirtuar la esencia de lo planteado con carácter general.

Su expresión concreta puede observarse en la implementación del currículo y las orientaciones metodológicas a los docentes, entre otros.

Este enfoque conduce al equilibrio entre la unidad que promueve la integración y el reconocimiento de la diversidad.

Para alcanzar el pleno desarrollo de todos los niños también es necesario que el sistema atienda a la diversidad, con independencia de raza, sexo o particularidades de desarrollo. Lograr este propósito da mayor pertinencia y relevancia al proceso educativo y eleva su calidad.

El papel del adulto como guía y orientador en el proceso educativo es decisivo en el logro de un desarrollo integral de los niños. Por tanto, para responder a una educación de calidad es indispensable que los educadores cuenten con la preparación adecuada. Ello hace necesario que la formación inicial y permanente del personal docente y otros agentes educativos, que atienden a las familias y a los niños, sea requisito indispensable y de cumplimiento obligatorio.

En correspondencia con lo anterior, se deben ofrecer variadas posibilidades para la capacitación y superación permanente, de modo que se garantice la actualización y con ello la calidad de la atención educativa.

En la medida en que la preparación del docente y de los agentes educativos sea más elevada, podrán apropiarse de manera más

efectiva del saber pedagógico acumulado, así como realizar una valoración más certera del desarrollo que van alcanzando los niños.

Otro de los elementos funcionales de la política que determinan la calidad es la estabilidad del sistema educativo, por su repercusión en la organización y dirección del mismo. La estabilidad comprende diversos elementos del sistema, tanto pedagógicos, como organizativos y estructurales.

Reconocer la importancia de la estabilidad no implica que en determinados momentos se planteen cambios, los cuales deben ser resultado de necesidades, ya sean expresadas por la familia y la comunidad, constatadas en la experiencia o en la investigación o como exigencias de los avances científicos y tecnológicos que se han producido.

Tanto los cambios constantes sin fundamentos sólidos como el inmovilismo en el sistema, afectan la calidad. Ellos requieren un tiempo adecuado, deben ser oportunos y considerar los criterios anteriormente expresados.

Por ello, considerar la investigación como fuente de cambios que permite orientar las transformaciones necesarias, es otro criterio que determina la calidad.

La intersectorialidad es otro juicio que desde la política se ha de considerar para garantizar la calidad. Hablar de intersectorialidad significa comprender la atención a la infancia desde una perspectiva social amplia y participativa, donde cada sector puede realizar la labor dirigida a estas edades no sólo en forma independiente, limitada a sus objetivos, problemas y recursos, sino mediante la coordinación con otros sectores.

La educación como proceso complejo, dirigido a la formación integral del hombre, no es responsabilidad sólo del sector educacional, sino que requiere los esfuerzos integrados de otros sectores de la sociedad cuya actividad también tiene implicaciones en el bienestar de la infancia.

La necesidad de este accionar conjunto a favor de la infancia debe estar claramente expresado en la política educacional, así como las vías para establecer los vínculos con tales sectores

y las instituciones que lo representan en las diferentes instancias. De esa manera se podrán proyectar las acciones conjuntas que permitan el mejoramiento de la calidad educativa.

Por último, como otro criterio que determina la calidad, está el financiamiento destinado para la Educación Preescolar. Todo el sistema concebido para brindar la atención educativa a los niños, se materializa al contar con el apoyo estatal y financiero que permite su aplicación, pues posibilitan entre otras cuestiones, entregar la retribución monetaria al personal pedagógico y obtener los recursos materiales necesarios para desarrollar el proceso educativo.

Por tal razón, es necesario que la asignación de recursos financieros que se prevé esté en correspondencia con el modelo educativo concebido.

Todos los criterios expresados se constituyen en indicadores que permiten evaluar en qué medida la política educacional contribuye a la calidad de la atención educativa en la primera infancia. A continuación se resumen:

DIMENSIÓN POLÍTICA EDUCACIONAL	
COMPONENTES	Indicadores
<i>ESTRUCTURAL</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusión de la Educación Inicial y Preescolar en Sistema Nacional de Educación, en vínculo con Educación Primaria y Educación Especial. • Articulación del nivel central de Educación Inicial y Preescolar con niveles intermedios y de base; la formación del personal docente y otros. • Satisfacción de la necesidad de cobertura para la atención de los niños de 0 a 6 años.
<i>FUNCIONAL</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación entre las diferentes alternativas. • Centralización y autonomía. • Atención a la diversidad. • Preparación del personal educativo. • Estabilidad del sistema. • La investigación educativa como fuente de cambio. • Intersectorialidad. • Asignación de recursos financieros.

• **DIMENSIÓN CONCEPCIÓN DEL MODELO EDUCATIVO**

Otra dimensión a tener en cuenta al evaluar la calidad es la Concepción del Modelo Educativo, que se elabora dando respuesta a la política educacional y sobre la base de las necesidades sociales.

El Modelo Educativo se considera la expresión de la concepción de la Educación Preescolar, que reflejada en documentos esenciales, da unidad a todo el subsistema, mediante el planteamiento de fines, objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y las acciones de evaluación, con independencia de las vías que se utilicen, institucionales o no institucionales.

Ha de tener la suficiente flexibilidad que permita hacer los ajustes necesarios en cada provincia, municipio y grupo de niños y niñas conforme a las particularidades socioeconómicas y culturales de cada lugar, como principio fundamental de contextualización.

El quehacer educativo presupone una concepción de sociedad y de hombre, que impone comprender a este último en toda su multidimensionalidad e integridad, así como tener en cuenta las características de la sociedad, todo lo cual teóricamente, tiene diferentes formas de abordaje.

Por tal razón, en la concepción del Modelo Educativo deben explicitarse sus fundamentos teóricos, brindando un marco de reflexión por el cual pueda explicarse el deber ser de la atención educativa en estas edades.

Ello hace que se considere como uno de los componentes de la dimensión que se analiza, sus **bases teóricas**. Ellas deben brindar la orientación que desde el punto de vista filosófico, sociológico, pedagógico, psicológico, biológico y antropológico, fundamentan la concepción del Modelo Educativo.

Las bases filosóficas, deben expresar la concepción de infancia preescolar de que se parte, así como sus fines, en correspondencia con el tipo de hombre que la sociedad aspira formar; sus posibles niveles de educabilidad; forma en que conoce el mundo que le rodea; el deber ser del hombre, concibiendo las cualidades y valores que debe alcanzar.

Consecuentemente, se ha de revelar en la concepción del Modelo su base sociológica educacional, que estará en correspondencia con el tipo de sociedad en que el mismo va a funcionar. Se plasmará en él, cómo han de ser las interrelaciones de la educación con otras instituciones de carácter social (éticas, culturales, económicas, entre otras); el sistema de interrelaciones que deben establecer los niños entre sí; los niños con los agentes educativos y estos entre sí, en el medio socio cultural en que los niños y niñas se desarrollan.

Su base psicológica educativa, debe estar claramente planteada. A partir de la teoría psicológica que se asuma, se reflejarán en ella las leyes del desarrollo infantil, en su relación con las particularidades del proceso educativo de la etapa tratada.

El reconocimiento de la Pedagogía como ciencia fundamental de la educación, en la que se formulan leyes y principios que sirven de base a la conducción del proceso educativo, hace necesario que se destaquen las bases pedagógicas del Modelo Educativo concebido.

En ellas se ha de plasmar el papel que se otorga en el proceso educativo al niño, al adulto, a la actividad, la comunicación, la familia, entre otras cuestiones.

La base antropológica también debe ser expresada al fundamentar el Modelo. Es vital el papel que corresponde al medio en la educación, tanto el medio sociocultural, como las relaciones de los niños con su ambiente, su cultura, sus costumbres, así como las tradiciones educacionales de la sociedad donde el Modelo ha de aplicarse.

Las particularidades biológicas de los niños deben considerarse en la atención educativa para que no se produzcan contradicciones que interfieran o limiten el desarrollo infantil. En el proceso de estimulación, determinante en el desarrollo y formación del niño, debe tomarse en cuenta las particularidades de la edad. Por tal razón, las bases biológicas deben estar expresadas en el Modelo.

La clara expresión de las bases teóricas y la lógica congruencia entre ellas es un aspecto importante y orientador de la labor educativa.

Otros componentes que deben estar presentes en la concepción del Modelo son sus objetivos y contenidos. Los objetivos expresan las aspiraciones de la Educación Preescolar para la infancia del país. Considerando las características e importancia de la etapa de 0 a 6 años; tales objetivos deben conducir al logro del máximo desarrollo integral en cada niño y niña a partir de contenidos que se correspondan con el desarrollo científico alcanzado por la sociedad.

Por ello es importante lograr la correspondencia de los objetivos con el fin de la educación, el que además de expresarse de manera general, se desglosará en aspectos específicos como objetivos a lograr. Este es uno de los criterios fundamentales que deben considerarse al evaluar la calidad, y debe estar presente en la concepción del Modelo.

Los objetivos y contenidos no deben estar ajenos a las condiciones características del tipo de sociedad en que los niños viven y se desarrollan, pues ellas influyen en su formación. En dependencia del papel que el niño y la niña tienen asignado en su contexto social, así serán los objetivos y contenidos que se han de prever para garantizar el cumplimiento del rol social que a ellos corresponde.

Por tal razón, los objetivos y los contenidos de la atención educativa que el Modelo sugiere deben estar en correspondencia con las aspiraciones de la sociedad.

Otra cuestión determinante en la calidad de la atención educativa, es que tanto los objetivos como los contenidos que se proponen en el Modelo den atención a los intereses y necesidades de los niños, lo cual es posible cuando toman en cuenta las particularidades de la edad, la época y el contexto en que los niños viven.

La educación tiene entre sus propósitos lograr el desarrollo multilateral de los ciudadanos, por lo que desde la infancia debe brindar atención a la educación integral, expresándolo en términos de objetivos y contenidos planteados, que deben abarcar todas las esferas de la personalidad y conducir al desarrollo máximo de las posibilidades de cada niño.

La determinación de los objetivos y contenidos no debe ser una tarea individual sino colectiva. En ella deben integrarse las opiniones, sugerencias y aspiraciones de la familia, la comunidad, organismos e instituciones vinculados con la atención a la infancia, así como la experiencia pedagógica de los educadores y los resultados de los estudios realizados en estas edades por especialistas. Tal participación consensuada en la elaboración de los objetivos y contenidos influye positivamente en la calidad, por lo que es un criterio a considerar al evaluarla.

Los objetivos y contenidos que se sugieren en el Modelo no deben estar ajenos a las exigencias sociales de su tiempo, deben ser característicos del desarrollo de la época. Por tal razón, deben incluirse aquellos que corresponden a la educación ambiental, educación para la paz, los derechos del niño, cuestiones relacionadas con la identidad tanto cultural y de género, como problemáticas actuales características de nuestra sociedad.

Otro elemento importante que debe ser considerado en este componente es la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Además de la utilización de los medios tradicionales en el proceso educativo, deben considerarse otros como el video, la televisión y la computadora.

Ellos deben ser contemplados no sólo como instrumentos de apoyo a la educación, sino como medios de desarrollo. Posibilitan la apropiación de contenidos más completos, propician el análisis y elevan la connotación afectiva del proceso, el cual también se torna más creativo. Facilitan la asimilación de conocimientos, la formación de hábitos, habilidades y la consecución de diferentes capacidades.

Su utilización favorece el papel activo del niño en el proceso educativo, pues debe aprender a conocer imágenes y además a pensar y actuar sobre ellas. Apoyarse en tales medios no disminuye la responsabilidad del educador en el proceso educativo, pues exigen de él una mayor preparación para aprovechar las potencialidades de cada una de ellas y tener en cuenta sus limitaciones.

Otro componente es la organización. Es un elemento imprescindible a considerar en la educación, por lo que el Modelo debe sugerir cómo ordenar la vida de los niños, las mejores formas de organizar el proceso educativo, los espacios donde realizan sus actividades y el personal que interviene en su educación.

Estas cuestiones son de gran importancia, pues influyen en la efectividad de las acciones educativas que se realizan con los niños.

Uno de los criterios organizativos que influyen en la calidad es la definición de cómo organizar los grupos de niños para que reciban la atención educativa, teniendo en cuenta sus particularidades evolutivas. Tal decisión debe estar sólidamente fundamentada, tanto para la vía institucional como la no institucional.

La sugerencia de horarios para organizar la vida de los niños de acuerdo a sus particularidades evolutivas es otro criterio a considerar.

El horario de vida constituye el primer paso en la educación del niño, pues contribuye a la estabilidad y organización de la actividad de su sistema nervioso, a economizar el gasto de energía nerviosa y preservarlos de la fatiga, garantizando el funcionamiento normal de todos los órganos internos y la satisfacción racional de sus necesidades básicas, lo cual sirve de base para asegurar la adecuada labor educativa en el hogar y el centro infantil.

Para realizar con efectividad el proceso educativo en estas edades resulta importante la forma organizativa que se utilice al realizar las acciones educativas con los niños y sus familias. Por ello el Modelo debe brindar orientaciones sobre las formas organizativas a utilizar, tanto para la realización de las actividades pedagógicas como de los procesos relacionados con la satisfacción de necesidades básicas de los niños.

Los espacios donde se realizan las diversas actividades en una institución deben responder a una estructura que funcionalmente se corresponda con las particularidades y

necesidades de los niños y niñas de estas edades y a las características del proceso educativo que en ellas tiene lugar.

Por ello, considerar las características de los espacios donde se realizarán las diversas actividades es un elemento que determina la calidad educativa, pues su amplitud, estética y condiciones ambientales influyen en el desarrollo del niño.

El Modelo debe concebir cómo usar los espacios de las instituciones, así como los del hogar para ampliar las posibilidades educativas que los mismos brindan. Tales espacios, tanto externos como internos, deben permitir el libre movimiento, la realización de diversos tipos de actividades y satisfacción de sus necesidades.

Resulta muy importante considerar la importancia del contacto con la naturaleza y la realización de actividades en condiciones ambientales favorables.

La organización del personal que trabaja directamente en la atención educativa es otro factor que interviene en la calidad. El éxito del trabajo depende de su distribución racional en relación con el número de niños y/o familias que deban atender. Por ello en el Modelo se deben dar orientaciones acerca de la distribución del personal educativo en función del número de familiares y niños con los que trabaja, así como de las particularidades evolutivas de estos últimos.

La distribución de actividades en el tiempo y su duración es una orientación importante que el Modelo debe sugerir. Debe lograrse un adecuado ordenamiento y duración de las actividades en que los niños participan, respondiendo a requerimientos psicológicos, neurológicos y fisiológicos. Su alternancia y tiempo promedio de duración deben responder a principios higiénicos y educativos acordes a la edad.

Como otro componente fundamental se considera la concepción del proceso educativo por su influencia en la práctica pedagógica y educacional. Se encamina a lograr el desarrollo de las formaciones intelectuales, socioafectivas, actitudinales, motivacionales y valorativas en los niños. En esta etapa el niño también asimila conocimientos, pero ellos no constituyen un

fin en sí mismos, sino un medio que contribuye a su desarrollo y crecimiento personal.

El proceso educativo debe responder a un determinado enfoque pedagógico que ha de estar en correspondencia con la teoría pedagógica asumida. La efectividad de dicho enfoque dependerá esencialmente de su sentido desarrollador, como expresión de las mejores tradiciones pedagógicas y de las nuevas tendencias educativas. Dicho enfoque debe estar expresado con suficiente claridad en el Modelo.

Hablar de proceso educativo no implica enmarcarse en aquellos momentos donde se realiza con el niño una actividad pedagógica especialmente planificada y concebida para desarrollar en un horario.

Se considera que todo momento de la vida del niño es un momento educativo, ya sea en situaciones como la planteada anteriormente o cuando se apropian de una forma de actuación o de comportamiento social en diversas situaciones. Lo importante es que siempre se deben tener en cuenta sus motivos, sus intereses, de modo que todo lo que se les haga tenga para ellos un sentido personal.

De lo anteriormente planteado se deriva que la sistematización de las acciones educativas que ha de caracterizar ese proceso es también uno de los criterios de calidad que deben tenerse en cuenta.

Para que en el desarrollo del proceso educativo se cumplan los objetivos planteados es preciso que en el Modelo se plasme claramente qué papel se asigna al niño, así como al adulto. En correspondencia con ello, la planificación, organización y ejecución del proceso adoptarán características determinadas.

Cuando se otorga al niño un papel protagónico en el proceso, las acciones educativas se conciben en función de sus necesidades e intereses, lográndose su participación activa con satisfacción y alegría, pues tales acciones tienen sentido y significación para él.

Cuando el adulto asume el papel de guía del proceso y no de simple facilitador, lo organiza, orienta y conduce con suficiente claridad acerca de lo que debe lograr y cómo debe alcanzarlo. Ello es posible por contar con la suficiente experiencia y preparación.

Muy vinculado a lo anterior está la consideración de la participación del niño en el proceso.

Cuando el niño es un simple receptor de las influencias educativas que el adulto ejerce, su actividad e iniciativa se ven limitadas. En cambio, cuando el proceso es participativo se prevé cómo estimular su participación, ya sea dando opiniones de cómo puede realizar una actividad que se le propone, analizando sus resultados y el que otros niños alcanzan, todo lo cual favorece que sea más consciente de lo que hace, para qué lo hace y cómo lo hace, así como también qué resultados puede obtener.

Otro criterio que influye en la calidad de la atención educativa y que debe orientarse desde el Modelo es la posibilidad de contextualización del proceso educativo.

Todo proceso educativo concebido para un grupo de niños y niñas requiere ser contextualizado, es decir, tiene que proyectarse teniendo en cuenta las condiciones concretas en que ha de desarrollarse, de forma tal que se relacione con las experiencias, con las tradiciones, entre otras cuestiones. Todo ello contribuye al logro de su identidad y facilita la realización del propio proceso, que no se ve como algo ajeno y descontextualizado.

Al orientar los requerimientos de un proceso educativo de calidad, dirigido a los niños entre 0 y 6 años, debe destacarse entre sus exigencias fundamentales, el poseer un enfoque libre de rigidez, que incentive la participación alegre y activa del niño en todo momento. Por ello, la utilización de procedimientos lúdicos para elevar el tono emocional en diversas actividades es muy favorable en estas edades. Realizar las actividades con un predominio de acciones de carácter lúdico es otro criterio para lograr la calidad.

El proceso educativo debe tener un carácter cooperativo, donde cada uno al interactuar con el otro, le brinde ayuda, colaboración, ofrezca sugerencias y contribuya a las reflexiones y toma de decisiones. Así, considerar la influencia de la acción grupal, y propiciarla, es un elemento importante que el Modelo debe revelar.

Tal influencia se traduce en un resultado personal, que en cada sujeto está mediado por su subjetividad, por lo interno individual y por sus propias vivencias producto de condiciones de vida concretas y personales.

El clima emocional existente en el medio del niño tiene gran influencia en el desarrollo infantil. El medio donde el niño se desenvuelve debe caracterizarse por las buenas condiciones ambientales, organizativas, psicológico pedagógicas y sociales, pues de ello depende la efectividad de las acciones educativas. Tales condiciones que determinan el clima emocional favorable deben explicitarse en el Modelo.

El afecto, la ayuda, la comprensión y la estimulación, son cualidades que deben caracterizar las relaciones entre familias, orientadores y agentes educativos; las del educador con los niños y las de éstos entre sí.

Su importancia en estas edades es aun mayor por lo que constituye un criterio para evaluar su calidad.

El desarrollo de los niños no depende sólo del trabajo que realiza el educador con ellos en una institución o el orientador de una modalidad no institucional, sino también de la familia. Ella debe ser preparada para conducir las acciones educativas en el hogar, evitando contradicciones que afecten los logros por alcanzar. Por tal razón, expresar el papel de la familia en la continuidad del proceso y plantear orientaciones que permitan su preparación para continuar con armonía la educación del niño en el hogar, es un criterio importante para lograr calidad en la atención educativa.

Para que las acciones educativas cumplan sus propósitos deben estar fundamentadas en un diagnóstico que se realice por el educador u otros agentes educativos. El conocimiento del desarrollo de los niños y del medio donde los mismos viven y se

desenvuelven constituye un elemento fundamental para orientar la labor educativa con un enfoque desarrollador.

Se debe sugerir la utilización del diagnóstico para que educadores y agentes educativos obtengan la información necesaria acerca de las particularidades individuales de los niños, de las condiciones familiares y del medio socio económico y cultural en el cual viven y se desarrollan.

Los resultados del diagnóstico, que deben caracterizarse por su integralidad, así como los objetivos y logros a alcanzar, deben ser aspectos a tener en cuenta para planificar el trabajo educativo. Orientar la proyección del trabajo educativo, permite que las acciones educativas tengan un enfoque preventivo y desarrollador.

La promoción de la independencia y la autonomía de los niños es otro requerimiento a cumplir en un proceso educativo de calidad.

Para ello, tanto los métodos que se sugieren como el papel que se otorgue al educador en el proceso educativo, deben posibilitar el respeto a la independencia y autoregulación en los niños, en las diferentes actividades que con ellos se realicen. El adulto, teniendo en cuenta las posibilidades reales y las potencialidades que va manifestando en su desarrollo, debe concederle el máximo posible de independencia. Una educación adecuada requiere que el educador se de cuenta a tiempo de las crecientes posibilidades del niño y la niña, así como de la forma de satisfacerlas, proporcionándole nuevos tipos de actividad, de comunicación y relaciones.

Las acciones educativas que se realizan con los niños precisan de un seguimiento sistemático. Ello implica valorar lo que los niños hacen, cómo lo hacen y sus manifestaciones vivenciales. Las vías para lograr su evaluación son diversas, pero es importante que ellas contemplen una acertada combinación de procedimientos tanto cualitativos como cuantitativos y que brinden valoraciones del proceso y del resultado.

En el Modelo se sugerirán también las mejores formas de realizar la evaluación de las realizaciones de los niños, considerando su ajuste a las características de la edad y a las

posibilidades que brinden de hacer valoraciones de todas las esferas de su personalidad en formación.

El resultado de la actividad que cada niño realiza es la base para la comparación de los éxitos alcanzados por cada niño y niña, formándose así hábitos de autoevaluación que le permiten percatarse de sus propias cualidades y logros. Es precisamente por la influencia de las actividades que arrojan determinados resultados que se van formando en los niños y niñas motivos de conducta. La comparación de los resultados propios con los resultados obtenidos por los demás niños y la evaluación de éstos por parte de los adultos, desarrollan en los niños motivos emulativos, o sea, el deseo de realizar la tarea mejor que los demás y así lograr un reconocimiento alto. Por lo tanto, en el proceso educativo dirigido a estas edades se debe considerar también la estimulación de la participación del niño y la niña en el autocontrol y valoración de sus realizaciones, así como las de sus coetáneos.

Los materiales que se utilizan como recursos del proceso educativo influyen también en su calidad. Por ello, además de los componentes del Modelo Educativo que se han descrito anteriormente, los recursos materiales constituyen otro componente de gran importancia.

En relación con los recursos materiales a utilizar en las diversas actividades con los niños, deben existir orientaciones acerca de su variedad, disposición y cantidad, como expresión de coherencia de los recursos materiales con los requerimientos del proceso educativo. Se debe orientar la ubicación de los materiales para garantizar el acceso de los niños a ellos con facilidad, así como las características que deben tener para que constituyan verdaderas fuentes de estimulación, posibilitándoles la realización de múltiples experiencias.

Para que su adquisición no sea una cuestión que limite o afecte el trabajo educativo, sugerir cómo utilizar materiales del entorno o industriales, que puedan ser recuperados y puestos en función de la educación infantil, es de vital importancia.

Los requisitos higiénicos que todos los recursos materiales deben cumplir, para no poner en riesgo la salud del niño, deben igualmente ser expresados con claridad.

Todos estos requerimientos constituyen indicadores para la evaluación de la calidad de la atención educativa a niños y niñas de 0 a 6 años de edad. A continuación se resumen.

DIMENSIÓN CONCEPCIÓN DEL MODELO EDUCATIVO	
COMPONENTES	Indicadores
<i>BASES TEÓRICAS.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Filosófico-educacional. • Sociológica Educacional. • Psicológica Educativa. • Pedagógica. • Biológica. • Antropológica.
<i>OBJETIVOS O PROPÓSITOS Y CONTENIDOS.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia de objetivos con el fin de la educación. • Correspondencia con las aspiraciones de la sociedad. • Atención a intereses y necesidades de los niños • Participación consensuada en su elaboración. • Atención a educación integral en términos de objetivos y contenidos. • Inclusión de problemáticas actuales. • Inclusión de nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
<i>ORGANIZACIÓN</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Distribución racional del personal educativo en función del número de familias y/o niños. • Definición de la organización de los grupos para recibir la atención educativa. • Distribución de actividades en el tiempo y su duración. • Horarios para la organización de la vida de los niños en función de sus particularidades evolutivas. • Consideración de los espacios donde se han de realizar las diversas actividades. • Formas organizativas para la realización de actividades pedagógicas y procesos vinculados a la satisfacción de necesidades de los niños.
<i>PROCESO EDUCATIVO</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque Pedagógico. • Diagnóstico. • Proyección del trabajo educativo. • Lugar que se asigna al niño y al adulto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción de la independencia y la autonomía de los niños. • Consideración de la participación del niño en el proceso. • Posibilidad de contextualización. • Clima emocional. • Carácter lúdico de las actividades. • Sistematización del proceso educativo. • Evaluación de las realizaciones de los niños y las niñas. • Participación de los niños y niñas en el autocontrol y valoración de sus realizaciones y las de sus coetáneos. • Trabajo con la familia para la continuidad del proceso. • Utilización de los recursos comunitarios. • Consideración de la acción grupal.
RECURSOS MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Coherencia recursos con el proceso educativo. • Accesibilidad de los materiales a utilizar por los niños. • Materiales para promover diversas experiencias • Inclusión de materiales del entorno e industriales recuperados. • Higiene de los materiales.

• **DIMENSIÓN IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO**

La implementación del Modelo es también una dimensión que debe tenerse en cuenta al valorar la calidad de la atención educativa y está referida al proceso mediante el cual el Modelo concebido comienza a funcionar en la práctica pedagógica. Dicho proceso tiene diferentes momentos, los cuales se consideran componentes de esta dimensión.

El primer componente es la orientación del Modelo Educativo. El logro de una adecuada aplicación del modelo requiere ante todo de su orientación. La misma ha de realizarse de un nivel estructural a otro, del superior al inmediato inferior que dirige, de modo tal que las orientaciones emanen desde el nivel nacional hasta el de base.

Orientar el Modelo implica realizar diversas acciones que hagan posible la comprensión por todos los agentes educativos, de los requerimientos de las acciones educativas que les

corresponde cumplir, en función del alcance de los objetivos de la educación en estas edades. Por ello, un criterio de la calidad de esa atención es el asesoramiento al personal de los diferentes niveles estructurales, el cual debe ser sistemático; abarcar a todos los implicados en la atención educativa y tener en cuenta sus necesidades. La eficiente orientación del Modelo es un elemento imprescindible para su adecuada instrumentación.

Las orientaciones que se brindan deben poseer un carácter teórico-práctico, funcional y participativo, para posibilitar la comprensión de la teoría que sustenta el Modelo y de los aspectos metodológicos que permiten realizar las acciones educativas con efectividad. Resulta de gran importancia que en los asesoramientos que se realizan, se consideren los criterios de los que aplican lo orientado en el Modelo. Tales criterios, emanados fundamentalmente de la práctica, pueden contribuir al perfeccionamiento de las formas de asesoramiento que se utilizan y del propio Modelo.

Otro componente de la dimensión que se analiza es la ejecución del Modelo Educativo. Aunque la concepción de un modelo educativo es de gran importancia, su valor pedagógico está esencialmente en su adecuada concreción, ya que de ella depende el alcance de los objetivos propuestos, en correspondencia con las condiciones en que dicho modelo se aplica.

Por tal razón, los criterios que deben tenerse en cuenta al valorar la calidad de la ejecución del Modelo constituyen, esencialmente, la materialización de aquellos que orientan la práctica educativa y que se expresan en la concepción del Modelo Educativo.

Un primer criterio ha de ser la correspondencia de las acciones educativas con las bases teóricas del Modelo Educativo. De todas ellas deben tener pleno conocimiento los agentes educativos para que logren su integración armónica y se revelen en su práctica educativa.

Las acciones que se realizan deben tener objetivos concretos a lograr, los cuales han de derivarse de aquellos más generales

que el Modelo plantea. El logro de tal correspondencia entre las acciones educativas y los objetivos del Modelo constituyen otro criterio de calidad.

Las diversas acciones que se realizan con los niños y sus familias deben reflejar la realidad no sólo de la época y de la sociedad, sino también del medio más cercano al niño, en el cual vive y se desarrolla. Contribuirán, además, a promover su desarrollo, en concordancia con las aspiraciones de la sociedad para con el niño, posibilitando el cumplimiento del rol social a él asignado. Todo esto se concretará en el necesario ajuste de los objetivos y contenidos que se trabajan con las aspiraciones de la sociedad, lo que ha de ser un criterio para evaluar la calidad.

Al planificar las actividades educativas es necesario considerar las particularidades de cada niño y del grupo en general, principalmente sus intereses y necesidades, de acuerdo con la etapa de desarrollo.

Esto implica que la atención a los intereses y necesidades de los niños deba manifestarse en la planificación de las actividades y durante su ejecución.

Los educadores deben ser capaces de tomar en cuenta diversas manifestaciones del niño y en función de ello, realizar la conducción de su actividad para que la misma adquiera la debida significación para él y pueda disfrutar de ella plenamente.

Las acciones educativas deben tener un carácter integral para contribuir al desarrollo armónico del niño, por lo que es preciso que los objetivos y contenidos que se consideren al trabajar con ellos permitan el desarrollo de todas las esferas de la personalidad. La forma en que esto se asuma estará en dependencia de lo orientado al respecto en el Modelo. Por lo tanto, la atención a la educación integral, en términos de objetivos y contenidos, es un criterio que debe considerarse al evaluar la calidad de la práctica educativa.

Las acciones educativas que se realizan con los niños de estas edades deben incluir contenidos que revelen problemáticas de actualidad. Su selección debe hacerse considerando las sugerencias que de ellas se hace en el Modelo concebido. Las

mismas se abordarán de forma tal que posibiliten la comprensión de los niños de estas edades.

Otro aspecto importante que contribuye a elevar la calidad de la atención educativa es la inclusión en la práctica pedagógica de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. De acuerdo a los objetivos y contenidos que se pretenden desarrollar se deben considerar recursos tales como la televisión, el video o la computación para enriquecer la actividad que se realiza con el niño.

Su uso, por tanto, debe ser de acuerdo a lo orientado en el Modelo.

El proceso educativo de los niños de estas edades requiere una adecuada organización. Atendiendo a las opciones que se brindan en el Modelo para organizar a los niños y brindarles atención educativa, se asumirá una estructura organizativa que sea coherente con lo orientado.

El cumplimiento en la práctica educativa de los horarios de vida, que se sugieren en el Modelo de acuerdo a las particularidades evolutivas de los niños, es un criterio para evaluar la calidad educativa, pues ellos responden a las necesidades de los niños y su incumplimiento puede, incluso, afectar su salud.

Para llevar a cabo la atención educativa se estructurarán los grupos de niños o de éstos y sus familias, dependiendo de la alternativa para la atención educativa que se utilice, adoptando las diferentes formas organizativas que se sugieren en el Modelo y siguiendo la metodología que se orienta para su realización con calidad.

Otro criterio vinculado a la organización es la adecuación de los espacios donde se han de realizar las diversas actividades a las condiciones que para ellos plantea el Modelo. Tanto en el hogar como en una institución es importante que el lugar donde se lleva a cabo la labor educativa reúna las condiciones necesarias, pues de lo contrario pueden ocurrir afectaciones en el cumplimiento de sus objetivos.

La distribución del personal educativo, en correspondencia con lo normado en el Modelo, también debe ser cumplida, pues ello influye en el alcance de los logros del desarrollo que se prevén en las diferentes edades.

La distribución de actividades en el tiempo y su duración es una orientación importante que el Modelo brinda y que se debe cumplir en su implementación. Debe lograrse un adecuado ordenamiento y duración de las actividades en que los niños participan. Su alternancia y tiempo promedio de duración deben cumplirse según lo orientado, pues ello responde a principios higiénicos y educativos, acordes a la edad.

El desarrollo del proceso educativo debe ocurrir de acuerdo con los requerimientos que para su realización se plantean en el Modelo Educativo y las metodologías que orientan su aplicación. Como tales requerimientos se detallan en el componente proceso educativo de la dimensión Concepción del Modelo Educativo, no nos detendremos en su explicación.

La correspondencia entre lo planteado en el Modelo y lo que se ejecuta en la práctica en relación con cada uno de ellos, constituirán indicadores para evaluar la calidad.

Los materiales que se seleccionan y utilizan como recursos del proceso educativo, deben estar en correspondencia con los requisitos que en relación con ellos se plantea en la dimensión Concepción del Modelo Educativo, en su componente recursos materiales.

El cumplimiento de tales requisitos en la práctica educativa constituye un indicador para evaluar la calidad en la ejecución del Modelo.

Como tercer componente de la dimensión que se analiza se considera el seguimiento del Modelo en la práctica. La valoración del Modelo Educativo propuesto implica conocer cómo está teniendo lugar el proceso de su orientación y aplicación sistemática, de modo que puedan tenerse criterios confiables que permitan evaluar su calidad e ir realizando las adecuaciones necesarias en función del logro de los fines y objetivos planteados.

Su efectividad dependerá del uso de diferentes formas de

seguimiento, utilizando variadas técnicas en correspondencia con los objetivos que se plantean, así como de la sistematicidad con que se realice.

El seguimiento debe tener carácter sistémico. Los aspectos que lo constituyen no deben valorarse aisladamente, sino en las interrelaciones características del proceso educativo.

No debe obviarse la participación de los protagonistas de los que aplican el Modelo Educativo, además de quienes lo conciben, pues posibilita la autovaloración y, por tanto, el mejoramiento de la práctica educativa; así como la toma de conciencia de sus fortalezas y debilidades.

La utilización de los resultados del seguimiento es otro criterio para considerar la calidad. Ellos deben constituirse en objeto de trabajo inmediato y a su vez, objetivos de futuros controles. Todos los requerimientos y características expresadas constituyen indicadores para la evaluación de la calidad con que se implementa el modelo educativo. A continuación se resumen las mismas.

DIMENSIÓN IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO	
COMPONENTES	Indicadores
<i>ORIENTACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Asesoramiento al personal de los distintos niveles estructurales • Carácter teórico práctico, funcional y participativo de las orientaciones
<i>EJECUCIÓN DEL MODELO</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Correspondencia de las acciones educativas con las bases teóricas del Modelo Educativo • Coherencia entre las acciones educativas y los objetivos del Modelo Ajuste de los objetivos y contenidos que se trabajan a las aspiraciones de la sociedad. • Selección de los objetivos y contenidos, y su ajuste a los intereses y necesidades de los niños • Trabajo hacia la educación integral en términos de objetivos y contenidos • Inclusión de contenidos relacionados con problemáticas de actualidad • Correspondencia de la estructura organizativa con la orientada en el Modelo

**EJECUCIÓN DEL
MODELO
(CONTINUACIÓN)**

- Cumplimiento en la práctica educativa de los horarios de vida
- Uso de las formas organizativas orientadas·
Adecuación de los espacios donde se realizan las diversas actividades
- Distribución del personal educativo en correspondencia con lo normado
- Correspondencia de la distribución de actividades en el tiempo y duración de ellas con lo orientado.
- Coherencia de las acciones educativas con el enfoque pedagógico del Modelo
- Aplicación de diagnóstico y su utilización en la práctica educativa
- Proyección de acciones educativas desarrolladoras·
- Correspondencia del papel que asumen el educador y el niño en las actividades, con el planteado en el Modelo
- Contribución de las acciones educativas al desarrollo de la independencia y autonomía
- Clima emocional en el desarrollo del proceso educativo
- Consecución del carácter lúdico de las actividades
- Participación de los niños en el autocontrol, y valoración de las realizaciones propias y las de sus coetáneos
- Carácter participativo, activo y cooperador del proceso educativo
- Uso de formas de evaluación en función del desarrollo infantil
- Comprensión de la familia de su papel en la continuidad del proceso
- Contextualización de las orientaciones generales
- Utilización de la influencia de la acción grupal en el proceso educativo y de diferentes momentos del proceso en función de la educación
- Correspondencia de los recursos materiales con los requerimientos de las actividades que el niño realiza
- Posibilidades que se brindan al niño para acceder a los materiales que necesita en sus actividades

EJECUCIÓN DEL MODELO (CONTINUACIÓN)	<ul style="list-style-type: none"> • Potencialidad de los materiales para promover diversas experiencias enriquecedoras • Utilización en el proceso educativo de materiales asequibles a los agentes educativos • Adecuación de los recursos materiales a los requerimientos higiénicos exigidos para estas edades
SEGUIMIENTO DEL MODELO	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de diferentes formas de seguimiento • Carácter sistémico del seguimiento • Participación de los protagonistas • Utilización de los resultados

• DIMENSIÓN RECURSOS HUMANOS

La estructura socio-clasista general de la sociedad se manifiesta en todas las esferas de la actividad humana, incluyendo por supuesto la educacional. Para un sistema de evaluación de la calidad en Educación Preescolar resulta imprescindible el estudio de la composición de los recursos humanos que de una forma u otra participa en la formación de los niños, específicamente la que viene determinada por la División Social del Trabajo y se manifiesta en las estructuras de organización y de decisión en este ámbito.

Por otro lado, es preciso considerar que en estas edades los adultos desempeñan un papel importantísimo en su educación y desarrollo. El adulto resulta esencial, como portador, mediador, de las formas de acción que el niño realiza, el cual no puede apropiarse de la cultura por sí mismo, sin la presencia y acción orientadoras que éstos les proporcionan.

Desde el punto de vista de su comprensión como dimensión de la atención educativa de calidad, hemos interpretado el recurso humano como todo el personal que participa en alguna medida en esta atención, por lo cual debe poseer las características y preparación necesarias para cumplir las funciones que le son asignadas.

Un componente de la dimensión recursos humanos que caracteriza la calidad de la atención educativa se concreta en las características y funciones del personal en general, propias

de todas aquellas personas que de forma directa e indirecta participan en la educación de los niños y niñas o crean las condiciones necesarias para ello. Todo el personal debe reunir determinadas características que contribuyan al eficiente desempeño de sus funciones.

En este caso se incluye, además del personal directivo, pedagógico y de salud, el personal técnico-administrativo compuesto por todos los que facilitan la realización del trabajo: oficinistas, recepcionistas, técnicos de informática, entre otros.

Este personal, por sus funciones, repercute de manera indirecta en el trabajo educativo, si bien en ocasiones se encuentran en contacto directo con los niños y las niñas, requiere poseer determinadas características para que puedan influir de manera positiva sobre ellos, en tanto que los pequeños al estar en franco proceso de desarrollo de su personalidad, se caracterizan por imitar la actuación de los adultos que lo rodean, de ahí que todo lo que ellos observen debe ser adecuado.

De igual modo sucede con el personal de servicios, que en los distintos lugares recibe diferentes denominaciones, está constituido por el personal de elaboración de alimentos (cocineros y ayudantes de cocina), el personal de limpieza y otros trabajadores: jardinero, sereno, chofer, personal de lavandería, entre otros.

Parte de este personal, por sus funciones, ha de tener contacto directo con los niños y las niñas, por lo que deben poseer una preparación que les permita influir positivamente en el desarrollo del niño y su familia y tener definidos los roles que cada uno de ellos debe realizar.

Esta definición de roles permitirá la coherencia en las diferentes acciones, evitando la superposición que en ocasiones pueda conducir a conflictos, por tal razón hay que delimitar las funciones que correspondan a los distintos participantes en la atención educativa.

De igual modo, debe destacarse su preparación para el cumplimiento del rol, ya que el cumplimiento de una función con la calidad requerida necesita de la preparación adecuada

para su desempeño, es decir, conocer qué, cómo y cuándo realizar las funciones que corresponden.

Otro aspecto que caracteriza la calidad de la atención educativa, referida al personal en general, es el compromiso en el alcance de los logros del desarrollo integral de los niños. Una participación responsable y actuación comprometida representa una necesidad para que desde cada rol se contribuya a realizar un proceso educativo de calidad. Por tal razón, esta actitud constituye un elemento de gran valor al determinar la eficiencia de los recursos humanos.

Lo anterior también se refleja en la atención a la superación constante del personal en general, en correspondencia con las funciones que realizan. La superación permanente del personal para realizar con éxito sus funciones debe constituir un interés colectivo y personal de cada uno de los participantes para elevar la calidad en el cumplimiento de sus funciones.

Por lo tanto, la incorporación a diferentes formas de superación es imprescindible para garantizar un adecuado desempeño laboral.

Asimismo, la iniciativa personal en el trabajo debe constituirse en otro aspecto que caracterice la calidad de todo el personal que de manera general interviene en la atención educativa de los niños de 0 a 6 años de edad. La iniciativa se expresa en nuevas formas de enfocar y solucionar los problemas, por ello se convierte en un valioso indicador como fuerza impulsora para evaluar la calidad.

El personal debe caracterizarse también por la capacidad para establecer comunicación con los niños y niñas, las familias y otros agentes educativos. La comunicación con los niños/as, la familia y otros agentes educativos es cualidad esencial de todo el personal que interviene en el proceso. Esta comunicación en su aspecto afectivo es decisiva si se trata de niños preescolares.

Para brindar una atención educativa de calidad el personal en general debe mostrar satisfacción y sentido de pertenencia. La satisfacción personal en su quehacer está estrechamente relacionada con el sentido de pertenencia, ambos deben

encontrar su expresión en la calidad de las actividades que realiza en correspondencia con sus funciones. Tanto una como la otra se consideran elementos claves cuando de calidad se habla.

Desde el rol que cada cual desempeña, el personal en general debe contribuir al logro de una atención educativa de calidad por la familia y otros agentes educativos, lo cual se fundamenta en el papel protagónico de los adultos en la formación integral de los niños. Cada uno de los participantes debe contribuir al logro de ésta desde sus funciones.

En cuanto a las características y funciones del personal directivo como componente de la dimensión recursos humanos se pueden referir cuestiones más específicas, imprescindibles para garantizar una atención educativa de calidad. El personal directivo es el grupo de los recursos humanos que proyecta, orienta, controla y administra los recursos disponibles en función de la realización de las acciones encaminadas a lograr eficiencia en el desarrollo del proceso educativo dirigido a los niños y niñas entre 0 y 6 años.

Para que el personal directivo pueda desarrollar una labor de calidad debe ante todo ser capaz de realizar una precisa planificación del trabajo a partir de la identificación de los problemas, la fijación de los objetivos, el establecimiento de las formas, métodos y medios más convenientes para alcanzarlos en un lapso temporal apropiado, así como la determinación de quiénes deberán llevar a cabo las tareas proyectadas. Esta planificación los directivos la deben materializar en planes ajustados a diversos lapsos temporales, que a su vez pueden ser comunes e individuales; así como generales y particulares.

Estos planes son reflejo de los contenidos fundamentales del trabajo a desarrollar: el proceso educativo, el trabajo administrativo, la salud, el trabajo con los padres y la comunidad, así como otras tareas emanadas de las instancias superiores.

Dependiente de la planificación, la organización es otra importante función en el ciclo directivo, mediante ella, se crean las condiciones que aseguran el cumplimiento del objetivo

propuesto. Es un conjunto de actividades para crear un determinado estado de orden del sujeto y objeto de dirección, así como sus relaciones.

La organización depende de la planificación e incluye aspectos tales como la selección y formación de las estructuras, ordenamiento de los procesos de trabajo, selección, ubicación y determinación del personal, establecimiento de las funciones, deberes y derechos de cada cargo y subdivisión estructural. En correspondencia con esto es de vital importancia el cumplimiento de la función de dirección por el personal responsabilizado con la gerencia de un proceso educativo de calidad.

Para mantener la organización establecida y lograr una atención educativa de calidad el directivo debe desarrollar una regulación de todos los procesos que son de su responsabilidad para lo cual debe dar impulso inicial a la ejecución, motivar el trabajo ejecutivo, instaurar una disciplina consciente, mantener los parámetros establecidos y desarrollar una adecuada y permanente comunicación con el personal que dirige.

Esta función se complementa con el control que debe desarrollar el directivo sobre el cumplimiento de las acciones planificadas para brindar una atención educativa de calidad. El control es considerado como el sistema de observación y comprobación del funcionamiento de todo el sistema que se dirige de acuerdo con los objetivos planteados, es decir, posibilita la comprobación del cumplimiento de las metas propuestas. El control no sólo debe detectar las insuficiencias, sino también revelar las experiencias positivas del trabajo, con el propósito de elevar la eficiencia del trabajo a niveles superiores.

Otra función importante de todo este personal es la coordinación de las influencias educativas. La unidad del trabajo pedagógico es esencial para obtener resultados significativos en la educación de niños y niñas, por lo que es función de los directivos e indicador de la evaluación de la eficiencia de su labor coordinar las influencias educativas de los distintos factores que intervienen.

Los directivos deben también facilitar los recursos y condiciones para el cumplimiento de los roles. Las condiciones y recursos mínimos indispensables para la realización de la labor educativa deben estar garantizados para que cada miembro del colectivo educativo pueda desarrollar sus tareas. Ello constituye una función del director (a) y el máximo responsable del grupo coordinador, según corresponda, por lo que se ha tomado como indicador de la evaluación de la calidad de su trabajo.

La calidad del trabajo de los directivos, que en definitiva va a influir de manera decisiva en la calidad de la atención educativa de los niños, va a depender en mucho de su estilo de dirección. Todas las teorías actuales de gerencia educacional dedican gran atención al estilo de dirección. Este se debe caracterizar por propiciar el cumplimiento armónico, responsable y creativo de las funciones asignadas a todo el personal, así como por involucrarlo en la toma de decisiones.

Lo mismo sucede con el liderazgo pedagógico. Los directivos deben poseer determinadas cualidades que los distingan como líderes dentro del colectivo que dirigen; su saber pedagógico y ejemplaridad le permiten garantizar el cumplimiento de la misión.

Los directivos son los responsables de la estimulación al personal. La estimulación del trabajo realizado se constituye en un factor de la elevación de la autoestima y promoción a niveles superiores de la calidad del trabajo. De ello se deriva su importancia como indicador de la calidad del trabajo de los directivos involucrados en la atención educativa.

Todo lo anterior no sería efectivo sin una adecuada gestión económica y administrativa. Una función importante del personal directivo es el manejo y control de los recursos económicos de que se dispone para garantizar el desarrollo del proceso educativo, para lo cual se realizarán acciones en función de la distribución, utilización y control de los recursos humanos, materiales, y financieros asignados.

Un rol protagónico en la atención educativa de calidad para los niños de 0 a 6 años le corresponde al personal pedagógico, de ello se deriva la importancia de destacar sus características y funciones como componente de la dimensión recursos humanos.

Este personal está constituido por todas aquellas personas capacitadas especialmente para promover, estimular, orientar, conducir y ejecutar el proceso educativo con niños y niñas entre 0 y 6 años; entre ellos se incluyen a directores, subdirectores docentes, educadores, promotores y ejecutores.

Todo este personal debe poseer una formación inicial de base como requisito necesario para ejercer su función pedagógica. Como tendencia el educador que dirige el grupo en el centro infantil y el promotor suelen ser graduados de nivel superior, o de nivel medio, lo cual le proporciona su adecuada calificación.

En el caso de las auxiliares pedagógicas y ejecutoras requieren una capacitación inicial que posibilite ejercer sus funciones con la mayor calidad posible.

Una cualidad imprescindible que los debe caracterizar es la ejemplaridad, por su influencia directa en los educandos y sus familias, por lo que el personal pedagógico debe ser modelo de actuación a imitar.

Concretamente referido a la educación preescolar el personal pedagógico debe poseer cualidades profesionales específicas en función de la edad de los educandos. El niño pequeño requiere de un educador que posea una serie de cualidades propias para la atención a su edad, tales como: afectividad, benevolencia, tolerancia, alegría, dulzura, flexibilidad, dinamismo, ser observador, estimulador, creativo; estas manifestaciones deben ser valoradas al evaluar la calidad de su trabajo.

Este personal debe utilizar la actividad investigativa como vía para la elevación de la calidad de su trabajo. La investigación es una vía fundamental para el enriquecimiento de su actividad profesional. La manifestación de una actitud investigativa en la solución de situaciones que se presentan en su trabajo constituye elemento esencial en la evaluación de la calidad de su labor.

Todo lo cual se debe reflejar en su disposición hacia el perfeccionamiento del trabajo pedagógico. El personal pedagógico tiene como vía directa para el perfeccionamiento de su trabajo la valoración que hace él mismo de este, así como la comprensión y aceptación de las valoraciones y sugerencias

que le hacen, lo que le permite un análisis crítico del cumplimiento de los objetivos propuestos y la modificación o no de las acciones planteadas.

La consideración de las características y funciones del personal de salud como componente de la dimensión recursos humanos es de suma importancia si se tiene en cuenta que la protección a la salud infantil constituye un elemento esencial para el crecimiento y desarrollo de un niño sano y feliz, por tanto se requiere de un personal especialmente capacitado para la protección y preservación de la salud en estas edades. En este grupo de recursos humanos se incluyen especialistas de diversa índole: médicos, enfermeras, psicólogos (clínico), dietista, trabajadores sociales, entre otros.

El personal de salud debe dirigir sus acciones fundamentalmente a la prevención e identificación de problemas de salud y factores de riesgo. El aseguramiento de condiciones que garanticen la salud de los niños y niñas es condición indispensable para su adecuado desarrollo. Implica todas aquellas acciones encaminadas a eliminar o disminuir al máximo los factores que puedan ocasionar la aparición de enfermedades, accidentes, alteraciones emocionales y conductuales en los niños y agentes educativos.

De igual modo debe realizar la orientación y seguimiento a la situación de salud. La creación de un ambiente saludable es importante para el adecuado desarrollo infantil. Las acciones que para ello se realicen por el personal de salud, deben estar encaminadas a desarrollar en los agentes educativos potencialidades para la identificación y prevención de problemas de salud y para brindar los primeros auxilios en caso necesario, así como realizar un seguimiento del cumplimiento de esas acciones.

No se concibe un proceso educativo de calidad si el personal de salud no se ocupa, de manera muy especial, de la nutrición. La nutrición de los niños resulta esencial para su crecimiento y desarrollo. La orientación y control de los agentes educativos debe dirigirse tanto al almacenamiento, conservación, selección y manipulación adecuada de los alimentos que los niños deben ingerir para garantizar la calidad de su nutrición, así como al cumplimiento de las normas establecidas en relación con ello.

Para la atención y educación de calidad del niño en los primeros 6 años de vida el personal de salud es responsable por el cumplimiento de diferentes programas de salud.

La creación y puesta en práctica de diversos programas de salud es una condición que favorece el mantenimiento de un ambiente saludable en instituciones, hogares y comunidad. Por tal razón, para preservar la salud infantil y garantizar el desarrollo de los niños deberán exigir el cumplimiento de los programas de salud establecidos, entre ellos los relacionados con la inmunización, ablactación, asistencia a consultas médicas programadas según la edad, así como el cumplimiento de las recomendaciones que en ellas se den.

De igual modo, este personal debe velar por la atención a las condiciones higiénico sanitarias. Esto es indispensable para la conservación de la salud y, por tanto, para el adecuado desarrollo infantil. Ello implica crear un ambiente caracterizado por la higiene personal y del espacio en que se desenvuelve el niño, o sea, la creación de óptimas condiciones de ventilación, acústica y un ambiente emocional favorable.

No obstante a toda la labor preventiva que realiza este personal, su diligencia también se debe dirigir a la tarea de la atención asistencial, la cual requiere de una observación constante de los síntomas que puedan presentarse en los niños para su rápida detección y proporcionarle la atención primaria y/o la necesaria remisión a los especialistas, así como el seguimiento a su tratamiento cuando corresponda.

Esta diversidad de características y funciones de todo el personal que participa en la atención educativa de los niños y niñas de 0 a 6 años constituyen indicadores para la evaluación de su calidad, lo cual se resume a continuación:

DIMENSIÓN RECURSOS HUMANOS	
COMPONENTES	Indicadores
CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DEL PERSONAL EN GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de los roles. • Preparación para el cumplimiento del rol. • Compromiso en el alcance de los logros del desarrollo integral de los niños. • Superación constante, en correspondencia con las funciones que realiza. • Iniciativa personal en el trabajo. • Capacidad para establecer comunicación con los niños y niñas, las familias y otros agentes educativos. • Satisfacción. Sentido de pertenencia. • Contribución al logro de una atención educativa de calidad por la familia y otros agentes educativos.
CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DEL PERSONAL DIRECTIVO	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación. • Organización. • Regulación. • Control. • Coordinación de las influencias educativas. • Facilitación de recursos y condiciones para el cumplimiento de los roles. • Estilo de dirección. • Liderazgo pedagógico. • Estimulación del personal. • Gestión económica y administrativa.
CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DEL PERSONAL PEDAGÓGICO	<ul style="list-style-type: none"> • Formación inicial de base • Ejemplaridad. • Cualidades específicas en función de la edad de los educandos. • Actividad investigativa como vía para la elevación de la calidad de su trabajo, • Disposición hacia el perfeccionamiento de su trabajo pedagógico.
CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONES DEL PERSONAL DE SALUD	<ul style="list-style-type: none"> • Prevención e identificación de problemas de salud y factores de riesgo. • Orientación y seguimiento a la situación de salud. • Atención a la nutrición. • Cumplimiento de los programas de salud. • Atención a las condiciones higiénico sanitarias. • Atención asistencial.

• DIMENSIÓN CONTEXTO EDUCATIVO

El **contexto educativo** es un factor decisivo en la formación de niños y niñas como seres humanos. Abarca el conjunto de circunstancias y condiciones del entorno familiar y comunitario en que el niño vive.

La Educación Preescolar no debe concebirse como una institución cerrada donde sus distintos profesionales son los que proyectan, orientan y controlan las diferentes acciones educativas, y donde los demás factores: familia, comunidad, organismos, organizaciones, etc., son simples receptores y ejecutores de dichas acciones; todo lo contrario, el sistema de Educación Preescolar con su consolidación, cada vez ha de estar más abierto a la integración de todos los agentes que participan en la educación del niño pequeño.

Partiendo de lo anterior es que se concibe al contexto familiar como principal componente del escenario educativo donde el niño se desenvuelve; se refiere al conjunto de condiciones familiares donde se educa al niño y constituyen un importante marco de referencia para la formación y desarrollo de su personalidad. La vida en familia es el primer entorno educativo en el que se sientan las bases para su posterior desarrollo.

Se entiende por familia al grupo de personas con parentesco o matrimonio que se encuentra presente en todas las sociedades, constituyéndose en su célula fundamental, y que tiene como encargo proporcionar a sus miembros protección, compañía, seguridad y socialización. Como grupo social realiza importantes funciones: biológico-social, económica y espiritual-cultural o educativa.

La función educativa es la que le otorga a la familia la responsabilidad de ser portadora de valores, sentimientos, costumbres y formas de comportamiento social, que de una forma directa o indirecta transmite a sus hijos en la vida cotidiana conjuntamente con la escuela u otras instituciones sociales.

Esta función se potencia a partir de un sólido trabajo de educación familiar mediante disímiles formas de trabajo individual y colectivo como son consultas, encuentros,

despachos, visitas al hogar, reuniones de padres, charlas, conferencias y divulgación social a través de los diferentes medios de comunicación, entre otras.

Por todo lo expuesto anteriormente hemos incluido en nuestra propuesta para la evaluación de la calidad de la atención educativa de los niños preescolares diversos aspectos que deben ser considerados en el contexto familiar, tales como las condiciones de vida material que influyen en el desarrollo de los niños, y que se definen como aquellas que contribuyen a satisfacer sus necesidades relacionadas con la salud y el bienestar: estado de la vivienda, condiciones higiénico sanitarias, disposición de espacios que permiten la realización de los procesos de satisfacción de necesidades y la comunicación e interacción entre sus miembros.

De igual modo, la escolaridad de los padres es otro elemento a considerar en una atención educativa de calidad, ya que su nivel cultural es un factor fundamental para llevar a cabo la educación en el seno familiar, pues la comprensión que tengan de su papel educativo les permite ejercer dicha función con preparación y disposición consciente y responsable, lo cual los convierte en verdaderos promotores del desarrollo integral de sus hijos.

Asimismo, el clima emocional es otro factor a tener en cuenta, en tanto que influye en el bienestar y estados afectivos de la familia. Por ello es de gran importancia lograr interrelaciones afectivas positivas y el respeto a las normas de convivencia que creen una atmósfera de seguridad, armonía y unidad entre la familia.

Si bien la familia constituye la primera célula de la sociedad y, a su vez, la primera escuela de los niños, el contexto comunitario es otro componente de referencia imprescindible en el análisis de los factores esenciales en la atención educativa de calidad de los niños de 0 a 6 años de edad.

De manera general, la comunidad es interpretada como aquel grupo humano que habita un territorio determinado, con relaciones interpersonales, historias y tradiciones, y, sobre todo, con intereses y objetivos comunes que trascienden a los

particulares, lo que propicia que sus miembros se unan para su consecución. El interés individual se identifica con los intereses del colectivo.

Para los fines de este trabajo el contexto comunitario es interpretado como el conjunto de condiciones materiales y espirituales en el marco microsociales en que se desenvuelve un grupo humano que ocupa un espacio geográfico determinado. Está influenciado por la sociedad de la que forman parte y funciona como un sistema en el que se desarrollan interrelaciones entre las familias, los individuos, grupos, organizaciones e instituciones.

Las instituciones educativas infantiles y las vías no institucionales de educación preescolar en la consecución del objetivo de orientar a las familias, para realizar una mejor labor educativa en el hogar, se apoyan en toda una proyección comunitaria e intersectorial, es decir, la cohesión de la acción de los distintos sectores gubernamentales y no gubernamentales de la localidad hacia el logro de objetivos comunes con respecto a la educación integral del niño menor de 6 años.

Lo anterior refleja la existencia de potencialidad educativa en la comunidad, al contar con una infraestructura educativa, organizaciones y personas que garantizan su funcionalidad. Para que el entorno comunitario sea verdaderamente desarrollador debe garantizar la promoción educativa infantil, que se concreta en la gestión de las diferentes instituciones y grupos comunitarios que incentivan y garantizan la participación de los niños en diferentes actividades que contribuyen a promover su desarrollo.

De igual modo este entorno debe posibilitar la prevención de riesgos y atención a las necesidades de los niños por los miembros de la comunidad, que exige la existencia de condiciones adecuadas para su desarrollo. Por tanto, se deben realizar acciones dirigidas a evitar el surgimiento de factores negativos que puedan constituir riesgos para el logro de las aspiraciones que se plantean en su formación.

Todas estas condiciones, constituyen indicadores para la evaluación de la calidad de la atención educativa a niños y niñas de 0 a 6 años de edad de la dimensión analizada.

DIMENSIÓN CONTEXTO EDUCATIVO	
COMPONENTES	Indicadores
CONTEXTO FAMILIAR	<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones de vida material • Escolaridad de los padres • Preparación y disposición • Clima emocional
CONTEXTO SOCIO-COMUNITARIO	<ul style="list-style-type: none"> • Potencialidad educativa • Promoción educativa infantil • Prevención de riesgos y atención a las necesidades de los niños

• DIMENSIÓN RESULTADOS

Un sistema educativo debe tomar en consideración como criterio para su evaluación, además de todos los elementos anteriormente descritos, los resultados como una dimensión imprescindible a tener en cuenta.

La eficiencia del Modelo Educativo implica que los resultados que se obtengan estén en correspondencia con los objetivos y propósitos planteados mediante un proceso educativo de calidad, dirigido al desarrollo integral del niño, por ello es indispensable valorar en la práctica el desarrollo alcanzado por los niños de acuerdo con las diferentes edades, así como el impacto logrado en las familias y la comunidad.

En nuestra concepción, la evaluación de resultados se debe acompañar de la evaluación de procesos e implica la determinación de las consecuencias que puede producir la atención educativa, no sólo en la población infantil de 0 a 6 años, sino también en sus familias y en el entorno comunitario a partir del cumplimiento o no de los objetivos propuestos.

En tal sentido un componente imprescindible a considerar es la eficiencia interna, la cual implica la valoración de los logros de los niños en su desarrollo integral, en correspondencia con los objetivos y propósitos del Modelo Educativo. A ello ha de responder el proceso de evaluación sistemática que los agentes educativos realizan, así como por agentes educativos de un nivel superior dirigido a comprobar la eficiencia mediante tareas de seguimiento y evaluación de los niños.

Ello se realizará utilizando diferentes medios: creación de situaciones pedagógicas, pruebas psicopedagógicas u otros métodos, técnicas e instrumentos que permitan la valoración del desarrollo integral, teniendo en cuenta los logros por alcanzar en cada edad en cuanto a desarrollo físico motor y de salud, socio afectivo, intelectual, del lenguaje y personal social.

El desarrollo físico motor y de salud de los niños y las niñas constituye un resultado al valorar la calidad de su atención educativa, este debe comprender el desarrollo motriz, la conservación y el fortalecimiento de la salud del niño, así como el dominio de las normas y reglas de buenos hábitos higiénico-culturales.

Al finalizar la etapa preescolar los niños deben manifestar coordinación y flexibilidad en los movimientos básicos, ejecutar distintas acciones motrices, utilizar el cuerpo como forma de expresión, logrando mayor orientación en el espacio, así como manifestar una buena postura corporal.

La salud del niño depende de la acción de todo un conjunto de factores biológicos y sociales, por tanto, un sistema educativo de calidad debe propiciar el óptimo funcionamiento del organismo infantil a partir de contribuir a la prevención, detección y/o erradicación de cualquier factor que lo pueda afectar.

De igual modo, una atención educativa de calidad debe obtener como resultado un adecuado desarrollo intelectual en los niños, el cual se manifiesta en el nivel de desarrollo de los procesos psíquicos, o sea, la sensopercepción, las representaciones, la memoria, el pensamiento, así como de las manifestaciones primarias de la actividad psíquica, la atención y el lenguaje.

Es así que al finalizar la etapa preescolar el niño debe poseer el dominio de conocimientos en forma de representaciones generalizadas acerca de objetos, hechos y fenómenos más simples de la naturaleza y la vida social de su entorno más cercano; manifestar el desarrollo de las habilidades para establecer relaciones sencillas; poseer el desarrollo de capacidades sensoriales mediante la realización de acciones con los objetos, teniendo en cuenta sus propiedades y

cualidades, así como dominar procedimientos que le permitan solucionar distintos tipos de tareas intelectuales que muestren el desarrollo en sus procesos psíquicos cognoscitivos.

El desarrollo socio afectivo y personal social como otro importante resultado de la calidad de la atención educativa, incluye la comunicación afectiva, el establecimiento de relaciones adulto-niño, niño-niño y el estado emocional y sus formas de expresión.

En general, una atención educativa debe propiciar que los niños posean un estado emocional positivo que se manifieste en sentir alegría y satisfacción al realizar los distintos tipos de actividades que se desarrollen en los marcos de la institución y la familia; sientan cariño y respeto hacia aquellos que los cuidan y educan; conozcan y manifiesten respeto por su bandera y su himno, así como reconozcan y demuestren admiración y cariño por los héroes más relevantes de la patria; manifiesten el deseo de participar en tareas laborales sencillas, comprendiendo su valor y utilidad, así como respeten la importancia del trabajo del adulto.

De igual modo, deben lograr una conducta socialmente aceptable y la formación de cualidades personales valiosas en correspondencia con la etapa, que le permitan ajustar su comportamiento dentro de las posibilidades de la edad a las normas elementales de conducta esperables en el contexto en el que crece y se educa; manifestar satisfacción por compartir o relacionarse con sus coetáneos, educadoras y otros adultos, así como mostrar bondad, sinceridad, respeto y cariño en sus relaciones con los demás.

El resultados de una atención educativa de calidad en la etapa preescolar se debe manifestar ante todo en los logros del niño en cuanto al desarrollo de su lenguaje, por encontrarse en esta etapa el período sensitivo para la aparición y despliegue de tan importante cualidad humana.

Al finalizar la etapa preescolar el niño debe ser capaz de utilizar un vocabulario amplio relacionado con los objetos del mundo en que interactúa, de pronunciar correctamente los sonidos del idioma, de expresarse con claridad, fluidez y coherencia acerca de los hechos y experiencias sencillas de su vida

cotidiana y de las cosas que aprende, así como de sentir gusto y satisfacción al utilizar las distintas formas expresivas del lenguaje literario.

Por otro lado es necesario considerar como resultado de la atención educativa de calidad en las primeras edades la eficiencia externa, en tanto que la educación de los niños tiene un impacto en su medio socio familiar-comunitario, el cual debe ser sometido a valoración.

La eficiencia externa de la atención educativa de 0 a 6 años se determina en función de su posibilidad de dar respuesta a las demandas y necesidades estratégicas de la sociedad y el impacto que se logra en el medio socio-económico y cultural, a partir de la satisfacción y valoraciones de la familia y otros agentes de la comunidad sobre la institución o grupo, la atención educativa, de salud, alimentaria, entre otras, que se brinda a los niños.

Según Gento, S. (1998), los indicadores de evaluación del impacto ponen de manifiesto los efectos que un producto produce en el ámbito de incidencia de sus resultados, que para llevar a cabo esta estimación hay que contar con la opinión de representantes del entorno físico, social y organizativo del plan mismo.

La familia debe poseer determinado grado de satisfacción con las acciones educativas dirigidas al niño, sobre esa base emite sus criterios sobre el desarrollo del niño, su alimentación, calidad de la infraestructura, desempeño profesional del personal en general y educativo en particular, cumplimiento de funciones y cualidades profesionales, niveles de comunicación existentes, etcétera.

De igual modo los agentes comunitarios también expresan sus niveles de satisfacción con el sistema educativo en cuestión, en cuanto al aporte que el mismo hace al entorno comunitario por el desarrollo que alcanzan los niños y sus familias.

Todos estos resultados, constituyen indicadores para la evaluación de la calidad de la atención educativa a niños y niñas de 0 a 6 años de edad.

DIMENSIÓN RESULTADOS	
COMPONENTES	Indicadores
EFICIENCIA INTERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo físico motor y de salud • Desarrollo socio afectivo y personal social • Desarrollo intelectual • Desarrollo del lenguaje
EFICIENCIA EXTERNA	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacción de la familia con la atención educativa que recibe su hijo (a) • Satisfacción de agentes de la comunidad con la atención educativa que reciben los niños y niñas

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerro, I. La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. En OEI. Programas Calidad y Equidad, 1993.
- Caro García, E. Evaluación de la calidad educativa. Editorial Murillo, SA. Madrid, 1999.
- Casassús, J. y otros. Laboratorio Latinoamericano de la Calidad de la Educación. En Revista Iberoamericana de Educación. Evaluación de la Calidad de la Educación. OEI Madrid – España, No. 10 enero-abril, 1996.
- Castro, J. L. y Puentes. Evaluación de los centros. MEC. Madrid, 1996.
- Crombach, L. E. Fundamentos de exploración psicológica. Biblioteca Nueva, Madrid, 1979.
- Didonet, V. Calidad en Educación Infantil. En calidad y modalidades alternativas de Educación Inicial. Ediciones CERID/MAISAL. Bolivia, 2000.
- Edwards, V. El concepto de calidad de la educación. Instituto Fronesis. Quito, Ecuador, 1991.
- Elliott, J. ¿Son los indicadores de rendimiento indicadores de la calidad educativa? Investigación educativa. (Primera y Segunda Parte), 1992.
- Gallego Ortega, J. L. Calidad en la escuela infantil. En Organización y Gestión Educativa No. 1, 1999.
- Grupo intersectorial de trabajo sobre indicadores de la primera infancia. Foro sobre indicadores de bienestar. Propuesta. México, 2002.
- ICCP. La educación en Cuba en las actuales condiciones del desarrollo económico social. Ciudad de La Habana. Cuba, 2001.
- Jiménez, B. Evaluación de programas, centros y profesores. Madrid, 1999.
- Lafourcade, P.: Calidad de la Educación. Dirección Nacional de Información, difusión estadística y tecnología educativa del Ministerio de Educación y Justicia. Buenos Aires, abril de 1988.
- Landsheere, G. El pilotaje de los sistemas educativos. Editorial Murillo SA. Madrid, 1999.
- López López, M. y López Hurtado J. La calidad de la educación en las primeras edades. CELEP. UNESCO. Revista Reflexiones. Cuba, 2002.
- Michel, A. La conducción de un sistema complejo: La Educación Nacional. En Revista Iberoamericana de Educación. Evaluación de la Calidad de la Educación. OEI Madrid, España. No. 10 enero-abril, 1996.

- Muñoz Victoria, F. Modelos y ejemplos. En Cuadernos de Pedagogía. No. 256 marzo, 1997.
- OEI. Indicadores de la calidad hacia la equidad en la educación inicial Iberoamericana. España, 2002.
- Paredes, C. Hacia una Educación Inicial de calidad en América Latina. En Temas de Educación en Latinoamérica. Calidad y modalidades alternativas en Educación Inicial. Peralta, M. V. y otros, Editorial CERID/MAYSAL, La Paz–Bolivia, 2000.
- Peralta, M. V. Una propuesta de criterios de calidad para una educación inicial latinoamericana. En Calidad y Modalidades Alternativas en Educación Inicial. Ediciones CERID- MAYSAL. Bolivia, 2000.
- La calidad en la educación infantil. En Una Pedagogía de las oportunidades. Editorial Andrés Bello. Chile, 2002.
- Pérez Justé, R. y otros: Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación. Editorial Narcea, S. A. Ediciones, Madrid-España, 1986.
- Rodríguez Fuenzalda, E. Criterios de análisis de la calidad del sistema escolar y sus dimensiones. En Calidad de la Educación. Revista Iberoamericana de Educación No. 5. Mayo-Agosto 1994.
- Romero, B. y Díaz T. M. Calidad de la Educación. Reflexiones sobre su concepto y su medición. CEPES. Cuba, 1999.
- Seibold, J. R.: La Calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. Revista Iberoamericana de Educación. OEI, Madrid–España, No. 23 mayo–agosto, 2000.
- Soler García, M. Una experiencia de mejoramiento de la calidad; el proceso de la reforma educativa en España. En “Calidad de la Educación”. Revista Iberoamericana de Educación No. 5 Mayo-Agosto, 1994.
- Tiana Ferrer, A. La evaluación de los sistemas educativos. En evaluación de los sistemas educativos. Monográfico. Revista Iberoamericana de Educación. 2001.
- ¿Qué son y qué pretenden? En Cuadernos de Pedagogía. No. 256. Mayo, 1997.
- Toranzos, L. Evaluación y Calidad. Monográfico. Revista Iberoamericana de Educación. 2001.
- En la búsqueda de estándares de calidad. En OEI. Programas Calidad y Equidad. Sala de lectura 2003.
- UNESCO: Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para todos EL IMPERATIVO DE LA CALIDAD. UNESCO, 2005.
- Valdés Veloz, H. y otros. La evaluación de la Calidad y equidad de la educación. Curso Pre- reunión. Cuba, 2002.
- Zilberstein, J y H. Valdés. Aprendizaje escolar y calidad educacional. Ediciones CEIDE. México. 1999.

