

# Propuesta de indicadores para valorar la calidad de los programas de educación preescolar

El objetivo de este artículo es dar a conocer dos aspectos: por un lado, justificar la dificultad que existe a la hora de plantear un programa educativo de calidad para la etapa de educación preescolar. Por otro lado, derivado de esta dificultad, el artículo enuncia los indicadores a los que se puede prestar atención para poder identificar un programa de calidad en educación preescolar. Se espera que esta información sea clarificadora para padres y educadores, en orden a enjuiciar cualquier intervención educativa.

**Palabras clave:** educación preescolar, evaluación, calidad, indicador.

## Nc006

Sonia Rivas  
Borrell

Departamento de  
Educación.  
Universidad de Navarra  
srivas@unav.es

## Proposal of Indicators to Value the Quality of an Early Childhood Programs

The main objectives of this article are, on the one hand, to describe the difficulties that are usually detected trying to develop an educational program of quality for infants, toddlers and preschoolers. On the other hand, and related to these difficulties, this article enunciates the indicators that can be useful for identifying a program that respects quality and educational objectives. This information can be of great interest for educators and parents to be able to judge the quality of this program.

**Keywords:** prekindergarten education, evaluation, quality, indicator.

### 1. Introducción

Los padres muchas veces se encuentran ante la tesitura de tener que escolarizar a sus hijos menores de tres años. Como primeros y principales edu-

nes: los padres, elegir un centro de educación preescolar determinado; y los educadores, mejorar la calidad de su actuación educativa.

Ante esta carencia, se cree conveniente enunciar cuáles son indicadores que caracterizan un programa educativo de calidad para estas edades. Dichos indicadores se establecieron tras la evaluación de un programa que se estaba llevando a cabo en una escuela de preescolar española, y que tenía como objetivo precisamente valorar la calidad de su programa. Se pretende que con estos indicadores tanto los padres en su condición de “clientes” de la escuela y demandantes de elementos de juicio sobre la calidad de las intervenciones en preescolar, como los profesores por ser quienes llevan a cabo la función educativa, tengan razones suficientes para valorar el programa del centro de forma adecuada.

## 2. Conceptos previos

### 2.1. Sentido educativo y asistencial de la educación preescolar en España: una apuesta novedosa

En 1990 la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) enunciaba que la escolarización antes de los tres primeros años de edad debía tener un sentido educativo y asistencial (LOGSE, 1990, preámbulo, 7, cap. 1, sec. I, art. 1.a). En consecuencia, se rompía con la arraigada visión asistencial que se había mantenido de la infancia. Hasta entonces la escolarización se había entendido como el servicio ofrecido al niño menor de tres años para su guarda y custodia, y como un mal menor en relación con la atención que se podía ofrecer al niño en la familia. Como se llegó a promulgar en la Orden Ministerial de 27 de Julio de 1973: “No es absolutamente necesario para el niño de dos y tres años, si se desenvuelve en el seno de una familia normal, puesto que a esta edad, la madre es la principal agente –aunque no exclusiva– en la formación del niño”.

Precisamente esta ley sirvió de precedente a la Ley Orgánica de la Calidad de la Educación –a fecha de hoy no derogada por ninguna otra ley, aunque interrumpido su calendario de aplicación– que ha ratificado el sentido educativo que le dio la ley anterior y la necesidad de que en este período se potencien las capacidades de *todos* los niños, tengan o no discapacidades<sup>1</sup>.

Sin embargo, si bien la LOCE ha confirmado la doble finalidad –educativa y asistencial– que tiene este tramo de escolaridad, ha modificado dos aspectos: la estructuración y la nomenclatura de este período. En primer lu-

#### NOTAS

PROPUESTA DE  
INDICADORES PARA  
VALORAR LA CALIDAD DE  
LOS PROGRAMAS DE  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

<sup>1</sup> Los principales supuestos que defiende la LOCE serían los siguientes: 1) la atención educativa y asistencial de las intervenciones llevadas a cabo en la primera infancia, para todos los niños de hasta tres años; 2) el currículo abierto y flexible, que apuesta por el desarrollo de las capacidades infantiles, y que aboga por el principio de autonomía del profesor; 3) la garantía de la calidad educativa de las intervenciones; 4) la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, como salvaguarda del principio de calidad.

## 2.2. El programa educativo en la etapa de preescolar

La LOGSE (1990) señalaba que el primer ciclo de educación infantil debía contribuir al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Para tal fin, la legislación promulgó estos principios en distintos Reales Decretos, como el RD 1004/1991, el RD 1333/91 y el RD 1330/1991.

Actualmente está en vigor el RD 828/2003, de 27 de junio, que recoge los aspectos educativos básicos que debe contemplar esta primera etapa educativa y asistencial. En este documento se señala que “la educación preescolar ha de ser personalizada y ha de desenvolverse en un clima de seguridad y afecto que posibilite en los niños un desarrollo emocional equilibrado y que, a su vez, garantice la respuesta a sus necesidades fisiológicas, intelectuales y de socialización. La adquisición de la autonomía personal a través del progresivo dominio de su cuerpo, el desarrollo sensorial y su capacidad de comunicación y socialización son las metas que han de orientar esta etapa educativa”.

La legislación enuncia los ámbitos en los que debe desarrollarse el programa en esta primera etapa y dentro de cada uno de ellos, plantea unos objetivos mínimos. Estos ámbitos son:

- a) el desarrollo del lenguaje como centro de aprendizaje;
- b) el conocimiento y progresivo control de su cuerpo;
- c) el juego y el movimiento;
- d) el descubrimiento del entorno;
- e) la convivencia con los demás;
- f) el desarrollo de sus capacidades sensoriales;
- g) el equilibrio y desarrollo de su afectividad;
- h) la adquisición de hábitos de vida saludable que constituyan el principio de una adecuada formación para la salud.

Pero para el educador puede ser una labor realmente compleja perfilar en qué debe consistir y qué debe abarcar exactamente cada uno de estos ámbitos educativos, porque no se establecen márgenes o límites que orienten la actuación de los distintos profesionales. Es decir, se les deja un margen muy amplio para que, cumpliendo unos mínimos, desarrollen las actividades que consideren oportunas con el fin de lograr el aprendizaje del niño y una educación de calidad.

No se trata tanto de establecer límites entre la vertiente asistencial y la educativa porque, mientras que la vertiente asistencial del programa *se supone* que se refiere a la limpieza, cuidado, alimentación e higiene del niño, la vertiente educativa, también se supone que englobaría lo que no es asistencial: en concreto, estos ocho ámbitos. Incluso puede ser un error tratar de plantearlos de forma separada. De hecho, ¿no es cierto que mientras se da de comer a un niño en la escuela el educador está fomentando en él la parte educativa, en concreto, los hábitos personales? O cuando se cambian los pañales, ¿el educador no le está estimulando las habilidades comprensivas y expresivas del lenguaje?

Más bien, de lo que se trata es de esclarecer *qué se entiende por atención edu-*

### NOTAS

PROPUESTA DE  
INDICADORES PARA  
VALORAR LA CALIDAD DE  
LOS PROGRAMAS DE  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

rollo neuronal, y que este hecho parece favorecer el aprendizaje del niño. De la premisa anterior, algunas fuentes divulgativas han derivado que las sinapsis *se establecen a partir de* la estimulación ambiental, y que éstas correlacionan con el aprendizaje del niño (Carnegie Corporation Report, 1995). En consecuencia, estas fuentes divulgativas vienen a decir que a mayor estimulación externa, más sinapsis se establecen y, por ende, más inteligente es el niño (Honig, 1999a, 1999b). Se ha llegado incluso a afirmar que la estimulación *determina* el desarrollo cognitivo posterior del niño; que “de no propiciarse la estimulación requerida, o no se forma o se forma deficientemente” (Dicresce, 2000; Kotulak, 1998); y que “no importa que la estimulación se aplique con posterioridad, transitado ya el período sensitivo, es poco lo que se puede hacer o se puede lograr” (WAECE., 2001, p. 4). Por este motivo, es lógico que muchos educadores que han oído estos argumentos hayan interpretado que ellos deben potenciar el desarrollo del niño, la parte *no-asistencial* de su programa, por la vía de la estimulación, porque con ésta se logra el desarrollo del niño que se busca en la etapa de preescolar y se evitan efectos de no-desarrollo de las capacidades.

A pesar de que un gran número de autores advierte del peligro de interpretaciones erróneas (Bruer, 1998a, 1998b, 1998c, 2000; Pucket, Marshall y Davis, 1999; Little, 2001; Schiller, 2001; Shelden y Rush, 2001; Stover, 2001), de esta premisa mal interpretada ha aparecido cierta presión en las escuelas por fomentar las capacidades del niño con actividades de carácter instructivo. Esta puede ser la causa de que paralelamente cada vez haya más publicaciones que hagan referencia a cómo potenciar las capacidades intelectuales del niño a través de actividades dirigidas sobre todo a la memorización de información (Armstrong, 1992; Marín, 1996; Rodríguez, 2001; Wo-olofson, 2001; Doman y Doman, 2002; Acredolo, 2003; Koch, 2003; Ludington-Hoe, 2003; Regidor, 2003; Warner, 2003).

En consecuencia, los padres, deseosos de dar la mejor educación a sus hijos, es lógico que busquen este tipo de programas y publicaciones que parecen ser tan prometedores para el desarrollo de las capacidades de su hijo, y que incluso hagan presión a los educadores para que promuevan estas actividades (Hills, 1987).

Como salvaguarda de estos peligros, existe una garantía legal, que es la evaluación educativa. Precisamente, la evaluación, junto con la apuesta por la calidad educativa, constituye otros dos ejes o principios fundamentales de la LOCE.

### 2.3. Evaluación y calidad de las actuaciones educativas

Dada la generalidad de los principios sobre los que se apoya el aprendizaje en preescolar, y dado el principio de autonomía personal del que goza el educador para elaborar el programa, se puede afirmar que pueden existir tantas propuestas educativas como centros de educación preescolar oferten esta etapa educativa y asistencial. Esta posible heterogeneidad de intervenciones hace difícil a los padres saber en qué criterios deben fijarse para compa-

- los *padres* de los niños de la escuela;
- el *contexto* donde se desarrolla el programa;
- el *documento* del programa en sí.

A grandes rasgos cabe señalar que el programa evaluado trataba de desarrollar las capacidades físicas, cognitivas, sociales y morales del niño menor de tres años; se caracterizaba precisamente por intentar fomentar las capacidades infantiles a partir de actividades estimuladoras. En la escuela se empleaba la inmersión lingüística trilingüe (castellano, inglés y euskera), se seguía el uso de unos materiales específicos (entre ellos, los bits de inteligencia) y se realizaban determinados ejercicios de psicomotricidad: el arrastre o el gateo entre ellos.

### 3 Propuesta de indicadores para evaluar programas de educación preescolar de calidad

Como se ha señalado, es fundamental que los padres como “clientes” indirectos de la escuela, y los educadores como garantes del servicio educativo de la misma, conozcan los indicadores en los que pueden fijarse para valorar un programa educativo. Estos indicadores son elementos de juicio para ambos agentes, si bien y como se advertirá previamente, algunos de estos indicadores van a ser complejos de identificar por los padres.

A continuación se hará referencia a estos indicadores, según cuatro agentes de los que se recogió información en la evaluación de programas que se llevó a cabo, entendiendo por agente el participante en el programa directa o indirectamente: el alumno, los profesores, el programa y el contexto educativo<sup>6</sup>.

#### 3.1. Alumno

Los indicadores que deben tomarse en cuenta respecto al alumno deben aludir al *desarrollo integral del niño* que incluye, en primer lugar, la información relacionada con los ámbitos que trata de fomentar el programa de preescolar: *área de socialización y autonomía personal, de motricidad fina y gruesa, de comunicación o lenguaje, tanto receptivo como expresivo, y de área lógico-matemática o cognitiva*. Es lógico que en función del énfasis que ponga el programa de preescolar que se esté analizando, se priorice la cantidad de actividades relacionadas para dicha área.

En segundo lugar, el programa educativo debe prestar atención a las *rutinas y atención* referida al cuidado asistencial del niño, porque no se debe olvidar que el servicio que se debe ofertar en escuela es educativo, pero también asistencial. Los indicadores que recogen esta información son:

#### NOTAS

PROPUESTA DE  
INDICADORES PARA  
VALORAR LA CALIDAD DE  
LOS PROGRAMAS DE  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

---

<sup>6</sup> Se advierte que en este apartado no se diferenciarán expresamente los elementos educativos de los asistenciales, por las razones que se han enunciado anteriormente.

de la escuela<sup>7</sup>. Este indicador comprende tres facetas: 1) la formación que los educadores han recibido sobre el programa antes de entrar a formar parte de la plantilla de la escuela, 2) la instrucción y formación que reciben las docentes sobre el programa una vez que están la escuela, y 3) la formación recibida de otros aspectos distintos al programa.

En cuarto lugar, es fundamental conocer qué *actitud* mantienen *los educadores hacia los niños*. Si bien este indicador no puede verificarse *a priori* por los padres hasta que éstos no escolaricen a su hijo, sí pueden aprovechar los desplazamientos que realicen con el centro para fijarse en el modo en que los educadores tratan a los otros alumnos de la escuela. Algunos aspectos concretos que reflejan esta información son:

- si los educadores realizan comentarios positivos sobre el niño;
- si su porte externo es o no empático;
- si los educadores se muestran cariñosos con los niños;
- si parece que prestan atención individual a los niños;
- si respeta el turno del habla del niño;
- si respeta el contacto visual con el niño;
- si no levantan el tono de voz al niño.

En quinto lugar, es fundamental tener en cuenta otro criterio: *la relación que se mantiene entre los educadores y los padres*. Este aspecto hace referencia tanto al tiempo como a los momentos previstos por la escuela para intercambiar información. Además, cabe añadir si existe algún sistema específico propio de la escuela que refuerce los lazos de comunicación entre padres y educadores, como puede ser un cuaderno personal del alumno. Asimismo, se debe tener en cuenta también la calidad de su relación, en concreto su actitud hacia los padres.

### 3.3. Contexto

Las instalaciones educativas son otro de los indicadores a valorar, si bien la atención puede fijarse en dos aspectos: en primer lugar, en el *mobiliario y los materiales disponibles* de la escuela. En él se incluye si existen muebles en buen estado y si están bien cuidados; si existe mobiliario para realizar actividades didácticas, como sillas o mesas con el tamaño adecuado para los niños; si existen lugares para la relajación y comodidad de los niños, como alfombras o suelo tapizado; si la distribución de la sala prevé la realización de actividades de forma autónoma y dirigida, como son los centros de interés; y si hay posibilidad en la sala de acceder a juegos o juguetes, siendo sufi-

---

<sup>7</sup> Como se ha señalado al inicio de este apartado, este indicador es complejo de enjuiciar a priori por los padres. Se sugiere que las reuniones o entrevistas que previamente mantengan los padres con el personal de la escuela sean aprovechadas para conocer esta información. Se deja al margen que la formación continua del profesorado pueda ser un criterio de promoción interna del centro, sobre todo en etapas educativas superiores.

contar con la previsión suficiente como para tener en cuenta qué desarrollar y cómo llevarlo a cabo.

- La inclusión y tratamiento adecuado del sistema de evaluación. No tiene sentido proponer actividades y un programa si luego no existe retroalimentación para corregir errores y reforzar los puntos fuertes del mismo.
- La coherencia interna entre los elementos del programa y su relación con los objetivos.
- La adecuación de la metodología al desarrollo de los objetivos.

## **5. A modo de conclusión**

En estas pocas líneas se ha tratado de enunciar la dificultad que existe a la hora de definir en qué consiste un programa educativo de preescolar. Como se ha visto, esta dificultad, que se deriva de la falta de límites y de acuerdo sobre qué es y en qué consiste la vertiente educativa de preescolar, puede traer como consecuencia errores y confusiones cuando se trata de poner en práctica los principios educativos.

Aparte de esta reflexión, se ha ofrecido también una serie de indicadores que, en primer lugar, pueden ser realmente valiosos para los padres, porque necesitan tener elementos de juicio objetivos para elegir una escuela de preescolar de calidad. En segundo lugar, pueden ser de interés para los profesores porque les ayudan a valorar y analizar las propuestas educativas que ellos ofrecen, y encaminar sus decisiones hacia procesos de mejora, sobre todo porque se les exige desde la misma legislación (LOCE, 2002).

La importancia que tienen estos tres primeros años para el aprendizaje del niño y su viabilidad a través de programas es un hecho. Sin embargo, una vez logrado este aspecto, los esfuerzos deben dirigirse hacia la evaluación de dichos programas educativos. De este modo, con los resultados de estas evaluaciones, tanto educadores como padres tendrán más razones para afirmar que el programa educativo que siguen los niños es el más positivo. ■

### **NOTAS**

PROPUESTA DE  
INDICADORES PARA  
VALORAR LA CALIDAD DE  
LOS PROGRAMAS DE  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

Fecha de recepción del original: 19-04-2004

Fecha de recepción de la versión definitiva: 10-05-2004

**NOTAS**PROPUESTA DE  
INDICADORES PARA  
VALORAR LA CALIDAD DE  
LOS PROGRAMAS DE  
EDUCACIÓN PREESCOLAR

- Honig, A.S. (1999b). The amazing brain. *Scholastic Early Childhood Today*, 13 (6), 20-22.
- Koch, J. (2003). *Superbebé*. Madrid: Martínez Roca.
- Kotulak, R. (1998). Inside the brain: revolutionary discoveries of how the mind works. *Preventive Medicine*, 27 (2), 246-247.
- Little, C.A. (2001). The myth of the first three years: a new understanding of early brain development and lifelong learning. *The Gifted Child Quarterly*, 45 (3), 226-227.
- LOCE (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, *BOE de 24 de diciembre de 2002*.
- LOGSE (1990). Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, *BOE de 4 de octubre de 1990*.
- Ludington-Hoe, S. (2003). *Cómo despertar la inteligencia de su bebé: para un desarrollo físico y mental más armonioso y más rápido*. Barcelona: Médici.
- Marín, M. (1996). *Disfruta de tu bebé y desarrolla su inteligencia*. Valencia: Colegio Iale Bebés.
- OM de 27 de julio de 1973, por las que se aprueban las orientaciones pedagógicas para la Educación Preescolar, *BOE de 4 de agosto de 1973*.
- Puckett, M., Marshall, C.S. y Davis, R. (1999). Examining the emergence of brain development research: the promises and the perils. *Childhood Education*, 76 (1), 8-12.
- RD 1004/1991 de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanzas de régimen general no universitarias, *BOE de 26 de junio de 1991*.
- RD 1330/1991 de 6 de septiembre, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de la Educación Infantil, *BOE 215/91 de 7 de septiembre de 1991*.
- RD 1333/1991 de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Infantil, *BOE 216/91 de 9 de septiembre de 1991*.
- RD 828/2003, de 27 de junio, por el que se establecen los aspectos educativos básicos de la Educación Preescolar. (BOE 156, de 1 de Julio de 2003).
- RD 113/2004, de 23 de enero, por el que se desarrollan los aspectos educativos básicos y la organización de las enseñanzas de la Educación Preescolar, y se determinan las condiciones que habrán de reunir los centros de esta etapa.
- Regidor, R. (2003). *Las capacidades del niño: guía de estimulación temprana de 0 a 8 años*. Madrid: Palabra.
- Rivas, S. (Inédito). *Educación temprana: evaluación del programa de la escuela infantil Kutunbaita*. Tesis doctoral defendida en la Universidad de Navarra. Mayo de 2003.
- Rodríguez, I. (2001). *Estimulación temprana*. Granada: Ediciones La Montaña.
- Schiller, P.B. (2001). Brain research and its implications for early childhood programs. *Child Care Information Exchange*, 140, 14-18.
- Shelden, M.L. y Rush, D.D. (2001). The ten myths about providing early intervention services in natural environments. *Infants and Young Children*, 14 (1), 1-13.
- Stover, D. (2001). Applying brain research in the classroom is not a no-brainer. *The Education Digest*, 66 (8), 26-29.