

A close-up photograph of a young girl with a blue headscarf, looking intently at a tablet computer. The background is a bright blue wall. The UNICEF logo and tagline are in the top right corner.

unicef 
para cada niño

CONSTRUIR PARA QUE PERDURE

Un marco a favor de la educación preescolar
de calidad y universal

Publicado por UNICEF
Sección de Educación, División de Programas
3 UN Plaza, Nueva York, NY 10017, EE. UU.
© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Febrero de 2020

Fotografía de la portada | © UNICEF/UN0198980/Noorani

Agradecimientos

El presente documento ha sido producido por la Sección de Educación de la sede de UNICEF en Nueva York bajo la dirección de Ivelina Borisova.

La redacción estuvo a cargo de Ivelina Borisova, Hsiao-Chen Lin y Marilou Hyson.

Manifestamos nuestra gratitud hacia los muchos compañeros, consultores y asociados que han contribuido a la elaboración y el desarrollo de esta publicación y su contenido.

Los equipos de UNICEF en los siguientes países participaron con entusiasmo en la puesta a prueba y la aplicación de este marco conceptual y de los recursos conexos en los contextos en los que trabajan, además de aportar observaciones cruciales para mejorarlos: Bhután, Camerún, Etiopía, Ghana, Kirguistán, Lesotho, Macedonia del Norte, Malawi, Malí, Mozambique, Nepal, Panamá, Santo Tomé y Príncipe, Senegal, Serbia, Sudán del Sur y Sri Lanka.

Los compañeros del ámbito de la educación y el desarrollo en la primera infancia de las oficinas regionales de UNICEF siguieron el proceso de creación del marco conceptual y han ayudado a ponerlo en común con las oficinas de la organización en los países: Jim Ackers, Cecilia Baldeh, Mariavittoria Ballotta, Camille Baudot, Francisco Benavides, Dina Craissati, Ameena Mohamed Didi, Deepa Grover, Anthony MacDonald, Maniza Ntekim, Nicolas Reuge, Urmila Sarkar, Pablo Stansbery, Philippe Testot-Ferry, María Elena Úbeda y Adriana Vogelaar.

Asociados y compañeros de otras instituciones que nos hicieron llegar sus ideas y sugerencias durante la elaboración de este marco: la Fundación LEGO, Alianza Mundial para la Educación, UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento

de la Educación de la UNESCO y el Banco Mundial.

Consultores que llevaron a cabo la investigación de antecedentes y contribuyeron a dar forma a la conceptualización del marco: Jennifer Vu, Marilou Hyson, Rena Hallam y Hsiao-Chen Lin.

Queremos transmitir nuestro más sincero agradecimiento a Mariavittoria Ballotta, Daniel Kelly, Ana Nieto y Mark Waltham, que tan de buen grado dedicaron su tiempo y ofrecieron múltiples tandas de comentarios en las fases clave de la preparación del presente documento. Varios revisores enriquecieron esta publicación a lo largo de su elaboración, en concreto: Fritz Affolter, Ameena Mohamed Didi, Deepa Grover, Sherif Yunus Hydara, Suguru Mizunoya, Tanja Rankovic, Pablo Stansbery, Morgan Strecker, María Elena Úbeda y, en general, a los equipos de educación y desarrollo en la primera infancia de la sede de UNICEF y de las oficinas regionales. También agradecemos a Gerrit Maritz sus reflexiones y contribuciones a la hora de ultimar esta obra.

Damos asimismo las gracias a Jo Bourne y Pia Britto por la orientación y el apoyo que nos han brindado a lo largo del proceso, y a las becarias Sukhmeet Singh y Tanvi Shetty, que nos asistieron con la revisión del documento.

Estamos muy agradecidos a Catherine Rutgers por haber editado el texto.

El diseño de la publicación corrió a cargo de Paula López y Anita Palathingal se ocupó de la edición.

UNICEF agradece sinceramente a la Fundación LEGO su generosa contribución y su intensa coparticipación en el campo de la educación de la primera infancia.

CONSTRUIR PARA QUE PERDURE

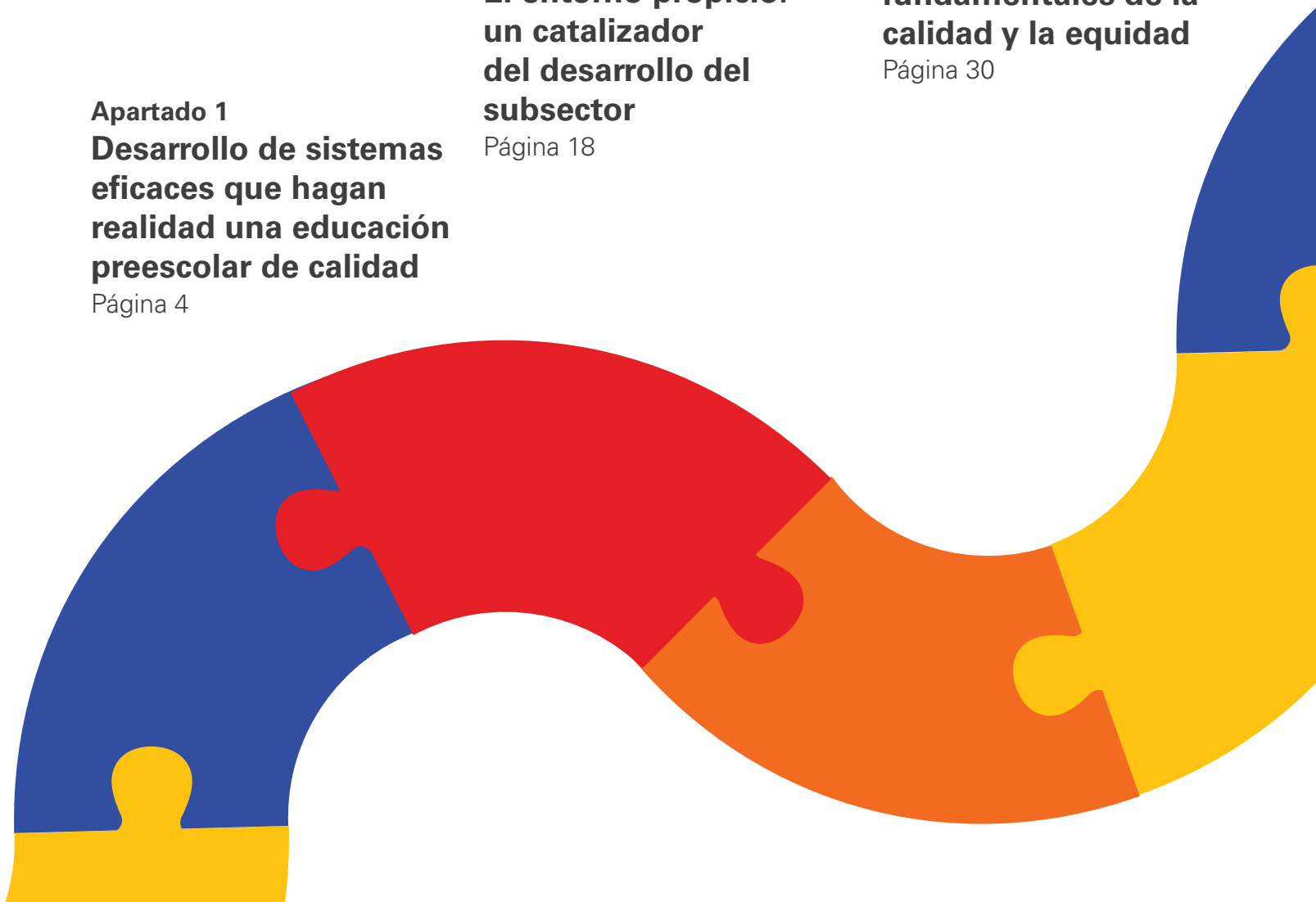
**Un marco a favor de la educación preescolar
de calidad y universal**

Índice

Apartado 1
Desarrollo de sistemas eficaces que hagan realidad una educación preescolar de calidad
Página 4

Apartado 2
El entorno propicio: un catalizador del desarrollo del subsector
Página 18

Apartado 3
Las funciones básicas del subsector de la educación preescolar: los componentes fundamentales de la calidad y la equidad
Página 30



Apartado 4
Garantizar los resultados en favor de los niños mediante la coherencia del sistema
Página 82

Apartado 5
Uso del marco para favorecer el acceso a la educación preescolar
Página 88

Notas finales
Página 94



Apartado 1

Desarrollo de sistemas eficaces que hagan realidad una educación preescolar de calidad de aquí a 2030



¿Por qué necesitamos este marco?

Hoy en día, el mundo se enfrenta a una crisis de aprendizaje: aunque millones de niños han ingresado en los sistemas educativos por primera vez, muchos de ellos no saben leer, escribir o hacer cálculos aritméticos básicos, incluso tras varios años de educación primaria¹. Esta crisis generalizada de aprendizaje tiene sus raíces en los primeros años de vida, ya que, debido a la falta de inversión en una educación de calidad en la primera infancia, cuando los niños comienzan su formación ya presentan retrasos en una serie de competencias vitales que necesitan para prosperar en la escuela primaria².

Invertir en los fundamentos del aprendizaje durante la primera infancia beneficia a los niños³, las familias, los sistemas educativos y las sociedades en su conjunto⁴. Tomar parte en una buena educación de la primera infancia inicia un ciclo de enseñanza positivo y es una estrategia exitosa para dar respuesta al origen de la crisis de aprendizaje a escala mundial, ya que subsana las lagunas que se producen en el aprendizaje temprano, potencia el rendimiento de los sistemas educativos y proporciona unas bases sólidas a fin de impulsar el capital humano y para el crecimiento económico⁵.

Los niños que reciben una educación preescolar de calidad:

- **comienzan su andadura escolar a la edad adecuada y cuentan con buenas aptitudes fundamentales;**
- **tienen una mayor probabilidad de seguir asistiendo a clase y terminar sus estudios primarios;**
- **obtienen mejores resultados en cuanto a aprendizaje y rendimiento académico en materia de alfabetización y matemáticas;**
- **disfrutan de un potencial de ingresos más elevado a medida que se hacen mayores⁶.**

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible destacan la importancia crucial de la educación preescolar en la meta 4.2, que fija el propósito global de que aquí a 2030 “todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”. Un indicador conexo propugna la matriculación universal en, como mínimo, un año de educación preescolar antes de cumplir la edad

oficial de ingreso en la escuela primaria⁷. Esta meta general ha reavivado el impulso mundial para lograr una educación preescolar de calidad al alcance de todos los niños y está cosechando un mayor reconocimiento de la importancia del subsector en lo que respecta a las reformas y los planes del sector educativo.

A pesar de la trascendencia y las ventajas del aprendizaje temprano, los avances destinados a ampliar el acceso a la educación preescolar han sido lentos y desiguales. Si bien la tasa mundial de matriculación en educación preescolar pasó del 32% en el año 2000 al 50% en 2017, la mitad de los niños en edad preescolar del planeta no disponen de acceso a ningún tipo de programa de enseñanza orientado a esta etapa⁸. Los datos recientes indican que, en los países de ingresos bajos, solo 2 de cada 10 niños están matriculados en educación preescolar y, a nivel general, los que tienen menos probabilidades de participar en programas de aprendizaje temprano son aquellos que vienen de familias pobres y vulnerables⁹. Solo 1 de cada 3 niños afectados por una situación de emergencia está inscrito en un programa de educación preescolar. Los datos de un gran número de países también revelan carencias considerables en materia de financiación y de calidad de las opciones ofertadas, incluso en los casos en los que se están incrementando los servicios educativos preescolares¹⁰.

Establecer un conjunto amplio de prioridades en el subsector de la educación de la primera infancia y actuar conforme a ellas será esencial para crear sistemas de educación equitativos que marquen hoy el rumbo de millones de niños hacia el desarrollo de su potencial.

Conseguir el acceso universal a una enseñanza preescolar de calidad de aquí a 2030 exige que los gobiernos tomen medidas urgentes y opten por enfoques que sean prácticos pero audaces. Muchos países apenas han comenzado a recorrer este camino y necesitan asistencia para sentar las bases de sus sistemas de educación de la primera infancia. Otros buscan formas de consolidar y, en algunos casos, reformar los sistemas preescolares vigentes. Establecer un conjunto amplio de prioridades para su sector de la educación de la primera infancia, actuar conforme a ellas y gestionar las ventajas y contrapartidas son elementos clave de la estrategia de los gobiernos para poder crear sistemas educativos que marquen hoy el rumbo de millones de niños hacia el desarrollo de su potencial¹¹.

A medida que los gobiernos y sus asociados procuran expandir la educación preescolar de calidad, es esencial que estas labores se guíen por una visión decidida, integral y sistémica.

A medida que estas iniciativas cobran impulso —y que los gobiernos y sus asociados procuran expandir la educación preescolar—, es esencial que se guíen por una visión decidida, integral y sistémica. *Construir para que perdure* está concebido como un marco que ayudará a velar por que estas labores se planifiquen para ser sostenibles a largo plazo. Se ha elaborado para servir de complemento a otros marcos y recursos internacionales actuales, puesto que remedia algunos de los vacíos que presentan dichos documentos en relación con la educación de la primera infancia en particular¹².

Recursos diseñados a medida como complemento de *Construir para que perdure*

Hemos creado una serie de recursos complementarios de uso conjunto con este marco para contribuir a los procesos de formulación de políticas y aplicación en el ámbito nacional.

Si se emplean para guiar la planificación y la colaboración entre los gobiernos y sus asociados, el marco y los recursos conexos proporcionan una base sólida sobre la que establecer o impulsar el sistema de educación de la primera infancia y tomar decisiones sobre cómo se ofertarán los servicios.

A su vez, esto ayudará a alcanzar el objetivo de brindar a todos los niños en edad preescolar la oportunidad de participar en actividades que fomenten un aprendizaje de calidad.

Encontrará más información sobre estos recursos en la sección “Recursos adicionales” del apartado 5.

A partir de investigaciones y la experiencia adquirida en el ámbito internacional, *Construir para que perdure*:

- ✓ determina cuáles son las características fundamentales e interdependientes de un subsector preescolar eficaz, lo cual ayuda a garantizar que los niños aprenden y se desarrollan de manera óptima en los programas de educación de la primera infancia;
- ✓ fomenta que se adopte un enfoque sistémico al planificar y mejorar el acceso a una educación de calidad en la primera infancia¹³;
- ✓ respalda las gestiones a escala nacional y mundial encaminadas a favorecer que se logre el acceso universal a una educación de la primera infancia equitativa y de gran calidad.

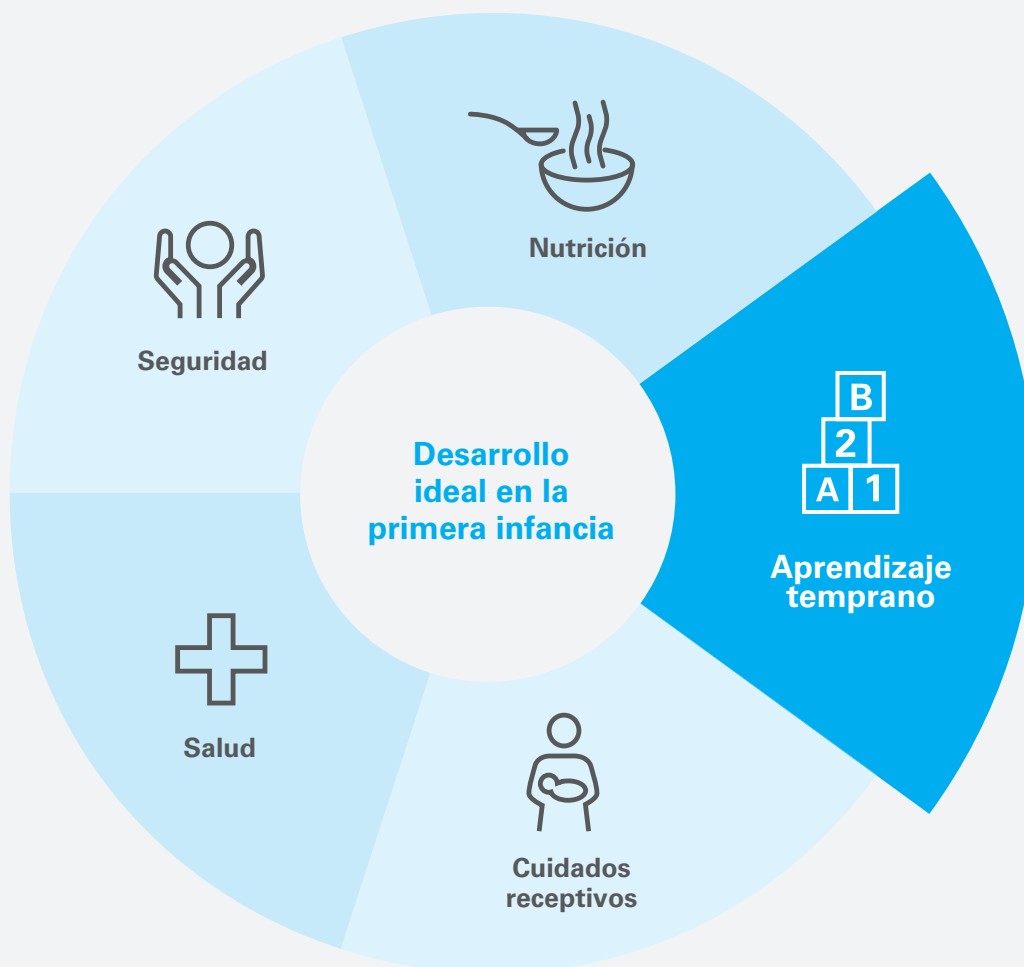
La educación preescolar en el contexto del desarrollo integral en la primera infancia

Se entiende por *educación preescolar* los programas organizados que incluyen intencionalmente contenidos educativos para, en general, niños que van desde los 3 años hasta la edad de inicio de la enseñanza primaria, que suele tener lugar alrededor de los 6 años. Dado que los sistemas escolares varían según el país, puede prolongarse hasta los 8 años. Las expresiones “educación preescolar” y “educación de la primera infancia” se emplean indistintamente a lo largo de este marco para facilitar la lectura.

El objetivo principal de los programas de educación preescolar engloba el desarrollo de las competencias relacionadas con la preparación escolar (como la alfabetización temprana, la aritmética y las habilidades

socioemocionales) y ofrecer a los niños oportunidades para interactuar con sus compañeros y el personal docente¹⁴. La participación en la educación preescolar debe considerarse un elemento importante a fin de garantizar que los resultados en materia de desarrollo durante la primera infancia sean inmejorables. Se necesitan muchos servicios y apoyos tanto dentro como fuera de la familia para proteger el desarrollo saludable de los niños de corta edad y aumentar al máximo las repercusiones de los programas preescolares, que abarcan los que se muestran en la figura 1. Ofrecer oportunidades de aprendizaje temprano para los niños a través de programas organizados de educación de la primera infancia es clave a la hora de lograr que el desarrollo de los niños sea óptimo.

Figura 1: El aprendizaje en el contexto del desarrollo en la primera infancia



El panorama complejo de la prestación de educación preescolar

El carácter diverso de los servicios de educación de la primera infancia plantea tanto una dificultad constante como una ocasión para establecer un sistema dinámico destinado a este tipo de enseñanza que posibilite que los gobiernos alcancen la meta de participación universal. Tal y como se expone en la figura 2, la prestación de los servicios en todo el subsector se caracteriza por cuatro factores principales:

- **Numerosos proveedores de servicios.** A menudo, los programas organizados de educación de la primera infancia vienen de la mano de una mezcla de agentes, entre los que se cuentan el gobierno, organizaciones privadas sin fines de lucro y empresas privadas con fines de lucro. Es posible que haya autoridades, direcciones o subdirecciones locales y regionales e instituciones privadas al mando de distintos aspectos de la educación preescolar; con frecuencia, la colaboración entre ellas escasea, algo que hace que la situación sea aún más compleja.
- **La educación preescolar tiene lugar en distintos entornos.** Este tipo de enseñanza puede impartirse en instalaciones escolares —tal es el caso de los jardines de infancia de un gran número de países—, en el ámbito comunitario y en contextos domésticos, como los centros preescolares domiciliarios. En muchas ocasiones, esto acarrea que existan distintas definiciones de “calidad” y una gran variedad de normas y requisitos conexos que hay que tener en cuenta al preparar el sistema preescolar.
- **Programas de duración variable.** Los gobiernos toman decisiones normativas cruciales en cuanto a la duración de los programas. Algunos proporcionan educación preescolar durante el año inmediatamente anterior al comienzo de la escuela primaria, mientras que otros se proponen ofrecer estos servicios durante dos o más años. Otra opción son los programas acelerados o a corto plazo de educación de la primera infancia; se trata de cursos intensivos de solo unas pocas semanas o meses con el propósito de preparar a los niños para la etapa escolar de primaria.
- **Prestación de servicios en horarios variables.** En ocasiones, los programas de educación preescolar atienden a los alumnos solo unas cuantas horas al día y unos pocos días a la semana, mientras que otros se desarrollan a jornada completa. Es posible que los programas de educación preescolar que atiendan a familias trabajadoras estén en marcha durante todo el año y haya pocos períodos de vacaciones, mientras que otros tal vez sigan un calendario escolar más clásico. Las decisiones normativas relativas a los horarios de atención de la enseñanza en la primera infancia repercuten en los costos de la provisión universal.

Los gobiernos tienen decisiones normativas importantes que tomar en cuanto al aprovechamiento de los modelos de programa y los proveedores para velar por que todos los niños gocen de oportunidades educativas de calidad. En muchas ocasiones, esto exige coordinar a un amplio abanico de proveedores a la vez que se garantiza que las autoridades desempeñan en todo momento una función esencial en materia de aseguramiento de la calidad y formulación de normas en el subsector.

En el seno del subsector de la educación preescolar, puede que el seguimiento y el aseguramiento de la calidad sean irregulares, que el acceso sea desigual, que la idoneidad de los planes de estudios y las estrategias pedagógicas sea muy variable y que los recursos no se hayan destinado donde más se necesitan. La creación de un sistema preescolar eficaz conlleva establecer mecanismos para garantizar que la calidad de los servicios de todos los proveedores es homogénea. Además, implica dar prioridad a los niños que serán los mayores beneficiados, sobre todo los pobres, marginados y vulnerables.

Los gobiernos tienen decisiones normativas importantes que tomar en cuanto al aprovechamiento de la combinación de proveedores de servicios y modelos de programa que existen para velar por que todos los niños gocen de oportunidades educativas de calidad. En muchas ocasiones, esto exige movilizar y coordinar a un amplio abanico de proveedores —entre los que se cuentan el sector privado y las organizaciones no gubernamentales—, tomar decisiones inteligentes sobre los modelos y la duración de los programas y garantizar que las autoridades desempeñan en todo momento una función esencial en materia de aseguramiento de la calidad y formulación de normas en el subsector¹⁵. En el siguiente apartado se explica brevemente cómo puede facilitarse que los gobiernos aborden la diversidad del panorama preescolar y solventen una posible fragmentación mediante un enfoque de fortalecimiento de los sistemas.

Figura 2: Características de la prestación de servicios de educación preescolar



Un enfoque de fortalecimiento de los sistemas para ofrecer una educación preescolar de calidad y ampliable

A fin de proporcionar una educación preescolar de calidad y ampliable, es necesario que este tipo de enseñanza se considere un subsector o sistema en sí mismo y no un “servicio suplementario”. Una vez que pasamos el foco de atención de ejecutar programas aislados a desarrollar un sistema sostenible de educación de la primera infancia, estamos creando las circunstancias para que se lleven a cabo las tareas necesarias de consolidación de los sistemas (del plano nacional al local) y para que la sostenibilidad y la planificación de la docencia en esta etapa sean algo a largo plazo.

El uso de un enfoque de fortalecimiento del sistema preescolar busca configurar paulatinamente las funciones y estructuras básicas que se requieren para ofrecer y coordinar una educación de calidad y ampliable para este tramo de edad, de tal forma que no se considere únicamente cada uno de los elementos de dicho sistema (véase el siguiente apartado), sino también la suma de estas partes y cómo se relacionan entre sí¹⁶. Este enfoque también ubica el subsector preescolar en el marco del sistema educativo en general. Existen varios análisis que muestran las ventajas de que la educación de la primera infancia esté a cargo de un ministerio principal y de que se le asignen las competencias de formulación de políticas¹⁷. Un factor importante es el hecho de que los Ministerios de Educación ya dispondrán de mecanismos y recursos humanos arraigados que pueden ampliarse para abarcar los programas de aprendizaje destinados a niños más pequeños. Puesto que es probable que el Ministerio de Educación tenga en su plantilla administradores con experiencia y cuente con una junta administrativa de capacitación, una evaluación pedagógica o

un órgano consultivo, así como con dependencias de estadística y seguimiento, afianzar este tipo de enseñanza en dicho ministerio posibilitará el desarrollo sostenible de un subsector preescolar. Además, en vista de las complejidades que plantea prestar servicios educativos de esta índole, es esencial que los Ministerios de Educación lleven a cabo su labor en coordinación con especialistas en la primera infancia y otros ministerios.

Por último, el enfoque de fortalecimiento de los sistemas tiene en cuenta los distintos planos de los sistemas educativos: nacional o central, subnacional (provincia, distrito, región y estado) y local (subdistrito, municipio y comunidad). Cuando se estén elaborando los planes del subsector de la educación preescolar, la coordinación y la comunicación en estos planos tendrán que ser sistemáticas, sobre todo en los países con sistemas descentralizados.

El marco *Construir para que perdure* propone un enfoque de fortalecimiento de los sistemas para favorecer el acceso a una educación preescolar de primera calidad. Su propósito es fundamentar los planes y diligencias de los Ministerios de Educación, UNICEF y su amplio abanico de asociados a escala nacional e internacional.

Ventajas de incluir la educación preescolar en las atribuciones del Ministerio de Educación

Algunos de los beneficios de integrar la educación preescolar en la jurisdicción de los Ministerios de Educación son los siguientes:

- una mejor gestión pública de los servicios;
- un aumento de la continuidad entre la escolaridad en la primera infancia y el aprendizaje en la educación primaria;
- una política más congruente y una normativa mejor, lo que en muchos casos se traduce en la preparación más regular de programas de excelente calidad.

Extender el acceso equitativo a la educación de la primera infancia y ofrecer servicios de calidad y ampliables también potenciará la eficacia y la eficiencia de todo el sistema educativo, ya que, por ejemplo, así se consigue reducir las tasas de abandono escolar y repetición y que los niños tengan más probabilidades de terminar su formación primaria y secundaria¹⁸.



© UNICEF/UN0254751/Franco

El subsector preescolar y otros: singulares pero vinculados

Si bien este marco se centra en el sistema preescolar, sus sugerencias pueden ser útiles a la hora de ampliar los programas de calidad destinados a niños de 0 a 3 años y el subsector de la educación primaria. Si consideramos que la primera infancia va desde el nacimiento hasta los 8 años¹⁹, la etapa preescolar se sitúa claramente en la mitad de este período. Esto implica que el subsector ha de establecer lazos con los programas que se ocupan de políticas y servicios destinados a lactantes y niños en sus primeros pasos (desde el nacimiento hasta los 3 años) y con los que se centran en niños en edad de cursar enseñanza primaria, en especial el subsector de la educación primaria. Lograrlo es difícil por muchos motivos, como las diferencias respecto a las responsabilidades ministeriales, la percepción en cuanto al centro de atención y el objetivo principal, así como las vías de financiación.

No obstante, ligar el sector preescolar a la enseñanza primaria y al sector educativo en su conjunto (que abarca la educación superior, el nivel en el que se suele obtener la titulación para ser docente de preescolar) puede beneficiar al sistema por partida doble, ya que no solo garantiza que los niños comiencen su andadura escolar preparados para obtener buenos resultados, sino que también hace que se adopten en los primeros cursos de primaria técnicas pedagógicas y didácticas eficaces y motivadoras que son propias de la educación de la primera infancia. De igual importancia es el énfasis que se comparte con el subsector del cuidado y la educación de 0 a 3 años, cuya perspectiva es integral, así como el hincapié en la capacidad de respuesta ante las familias y su implicación²⁰.

Componentes de un sistema educativo eficaz de la primera infancia

En los sistemas preescolares sólidos, el aprendizaje y los resultados en materia de desarrollo de los niños son la esencia de sus actividades. Estos resultados positivos son, entre otros, el bienestar físico y las aptitudes sociales y emocionales de los niños y sus habilidades cognitivas y comunicativas, así como la curiosidad y la motivación para aprender, que con frecuencia se denominan “competencias de preparación para la escuela”²¹. Que se adquieran estas destrezas fundamentales depende en gran medida tanto de la disponibilidad y el acceso igualitario a los servicios preescolares como de la calidad de los mismos²².



© UNICEF/UN02.20808/Matas

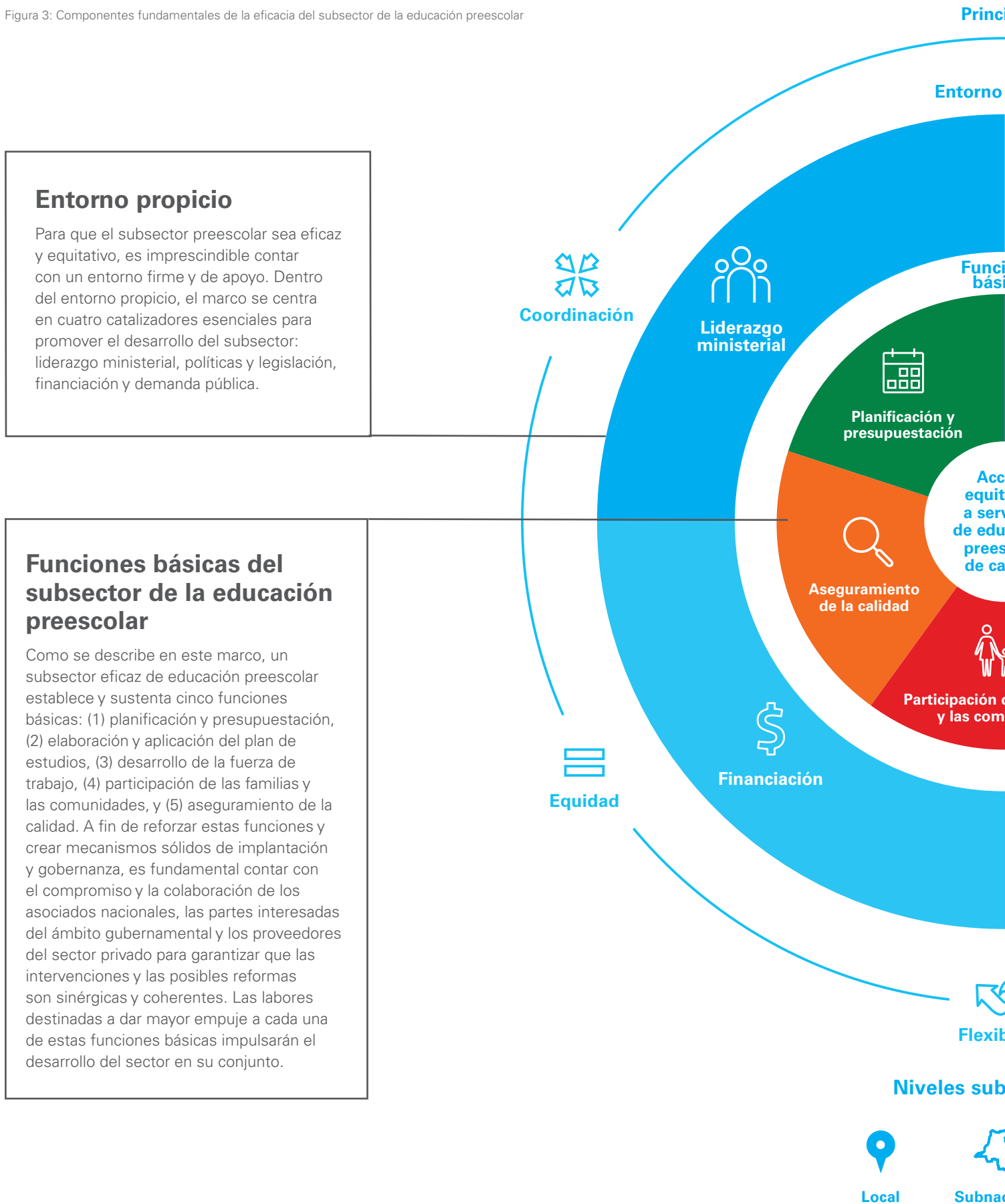
La importancia del contexto en los sistemas de educación de la primera infancia

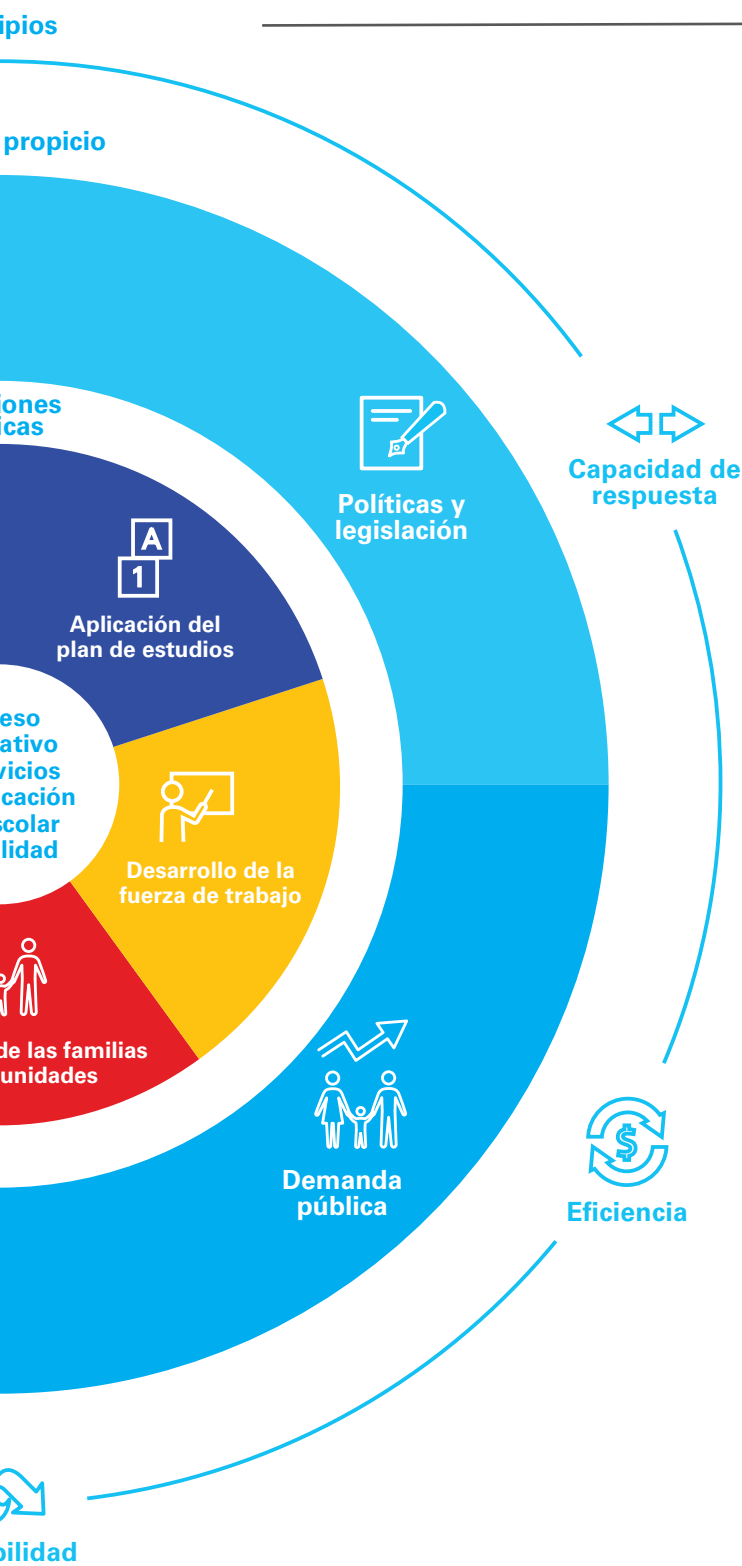
Los contenidos del presente marco hacen hincapié en los elementos fundamentales de los sistemas de educación de la primera infancia en una tesitura con numerosas metodologías respecto a los programas y la prestación de servicios, y pretenden aclarar la función del gobierno en un panorama dinámico y con distintos tipos de proveedores. Puesto que existen grandes diferencias entre países, contextos y culturas, el marco no recomienda seguir unos pasos en un orden estricto a la hora de crear o potenciar los servicios y sistemas de educación de la primera infancia. Los principios y los objetivos que se exponen en *Construir para que perdure* están pensados de tal forma que puedan adaptarse, modificarse, priorizarse o combinarse a fin de que tengan sentido en la situación concreta en la que se aplican.

La estructura de este marco, que se basa en los requisitos para lograr un sistema eficaz de educación de la primera infancia, está formada por un conjunto de principios rectores, elementos del entorno propicio, las cinco funciones básicas

del subsector²³ y un planteamiento que tiene presente la totalidad del sistema en cada una de las esferas del gobierno, tal y como se muestra en la figura 3.

Figura 3: Componentes fundamentales de la eficacia del subsector de la educación preescolar





Principios

Si un país se dispone a crear o potenciar su subsector preescolar, aplicar una serie de principios básicos aumentará la probabilidad de que estas diligencias perduren incluso si las circunstancias cambian o se produce una crisis. El marco recomienda ceñirse a cinco principios generales:

- **Equidad:** Las decisiones sobre los servicios preescolares garantizan a todos los niños un acceso justo.
- **Eficiencia:** Se toman decisiones meditadas y con base empírica que consideran cómo generar los mayores beneficios con los recursos disponibles.
- **Capacidad de respuesta:** El diseño de los sistemas y servicios preescolares tiene en cuenta los cambios previsibles que se darán en los contextos nacionales y locales, las culturas y las necesidades.
- **Coordinación:** El proceso refleja las interacciones dinámicas entre los sectores ajenos a la educación, así como entre el subsector de la educación preescolar y otros subsectores del campo de la enseñanza.
- **Flexibilidad:** Aunque pertenece a las competencias de un ministerio público central, el subsector preescolar reconoce la existencia de toda una gama de enfoques programáticos y establece contactos con un gran número de proveedores de servicios, ya sean públicos, privados y con o sin fines de lucro.

Niveles del subsector

Aunque es frecuente que las discusiones en torno a la creación de sistemas se ocupen prioritariamente del ámbito nacional, la solidez del subsector preescolar depende de la solidez de la implantación en los distritos o a escala local. El presente marco tiene presentes las relaciones dinámicas entre las distintas instancias del gobierno y su influencia mutua. Por ejemplo, es importante no tomar únicamente en cuenta los efectos de las políticas del plano nacional o subnacional en lo que ocurre en el nivel local, sino también las repercusiones en la dirección opuesta.

sectoriales

Apartado 2

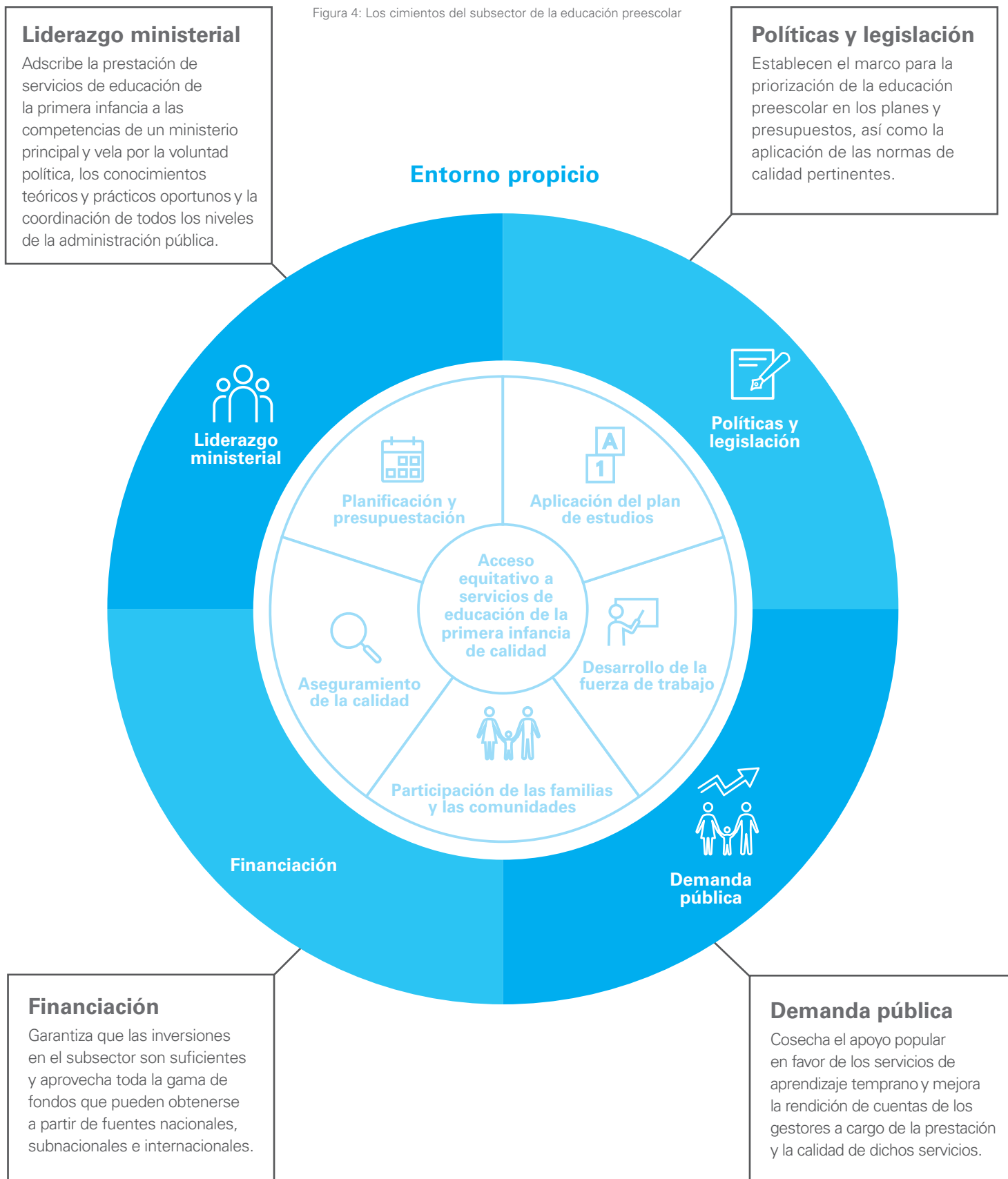
El entorno propicio: un catalizador del desarrollo del subsector



Se entiende por “entorno propicio” la amplia gama de factores interdependientes que afectan profundamente a la creación de un subsector preescolar fuerte y eficaz, como la capacidad para lograr los objetivos programáticos previstos. La figura 4 destaca los cuatro factores clave relativos al entorno propicio en los que se centra el presente marco: **liderazgo ministerial, políticas y legislación, financiación y demanda pública**²⁴.

En este apartado se explica de qué manera pueden aprovecharse dichos factores para sentar las bases de un subsector preescolar sólido.

Figura 4: Los cimientos del subsector de la educación preescolar





Liderazgo ministerial

Para promover el subsector preescolar, es imprescindible que haya un liderazgo ministerial, además de conocimientos teóricos y prácticos sobre educación de la primera infancia y personal experto en este ámbito en el seno de las entidades competentes del gobierno y los organismos relacionados con las autoridades.

¿Por qué es importante?

En este subsector, el liderazgo ministerial orienta la concepción, preparación y priorización de servicios preescolares, y sirve de altavoz y apoyo político a la educación de la primera infancia²⁵. Por el contrario y con toda probabilidad, la falta de respaldo político de alto nivel supondrá un obstáculo para la creación de un sistema eficaz y duradero, ya que se dedicarán pocos recursos a su perfeccionamiento.

Este papel preponderante en el subsector puede ilustrarse de varias formas: por vía de una entidad gubernamental central que administre, gestione y controle la calidad de los servicios preescolares; con responsabilidades compartidas entre ministerios nacionales; o mediante el reparto de atribuciones entre las entidades de la Administración local y central, como en el caso de los sistemas descentralizados. En el contexto de la descentralización, es plausible que asignar obligaciones directivas importantes a los planos subnacional y municipal potencie la capacidad de respuesta conforme se planifican y se prestan los servicios educativos de la primera infancia²⁶.

Por lo general, las competencias en materia de educación preescolar corresponden al Ministerio de Educación, que ejerce una función de mando en este campo²⁷. Si el ministerio principal es otro o si la responsabilidad se comparte entre varios, es primordial que se establezcan y se mantengan vínculos bien ideados con el sector educativo con el fin de aprovechar sus estructuras, procesos y conocimientos teóricos y prácticos arraigados en lo tocante a las funciones básicas que articulan el subsector preescolar²⁸.

En un ministerio, no basta con asignar las obligaciones relacionadas con la educación de la primera infancia. Para que haya un liderazgo definido en el seno de la institución, es imprescindible contratar al personal adecuado y competente que ayude a hacer realidad la visión de conjunto y aplique las políticas pertinentes.

En la educación de la primera infancia, la capacidad técnica es vital para elaborar planes sostenibles tanto en el plano central como en el local. Por consiguiente, el liderazgo ministerial no solo se refleja en la responsabilidad y la supervisión constatada del subsector, sino también en los conocimientos y experiencia del ministerio principal que se encarga de la educación de la primera infancia, así como en su capacidad para generar una visión global aunque realista sobre la educación preescolar a la que todas las autoridades competentes puedan adherirse, sobre todo el ministro principal.

Los lazos con otros ministerios relacionados son valiosos a fin de respaldar la educación de la primera infancia²⁹. Los Ministerios de Educación pueden y deben facilitar plataformas para cooperar con otros ministerios al formular políticas que se centren en la enseñanza en esta etapa y a la hora de proporcionar servicios indispensables en entornos preescolares, como reconocimientos médicos o tratamientos de desparasitación³⁰.

Indicadores de progreso en el fomento del liderazgo ministerial



Se ha designado a un ministerio principal o a un “responsable ministerial” que rinde cuentas en lo tocante a la educación preescolar, define la visión de futuro del subsector y vela por que se le otorgue prioridad en los planes nacionales conexos. Dicho ministerio principal está a cargo de los resultados del subsector y, según sea necesario, establece contactos con otros ministerios, proveedores y partes interesadas competentes.



En el seno de este ministerio, se constituyen las estructuras de gobernanza adecuadas y se coordinan las labores de liderazgo entre los planos nacional y subnacional del gobierno; los encargados de formular políticas en estos ámbitos comparten la responsabilidad de lograr que la educación preescolar dé sus frutos.



El ministerio principal y las entidades competentes del gobierno cuentan con suficiente personal bien versado en el campo de la educación de la primera infancia —lo que abarca una dirección pujante de enseñanza preescolar— como para prestar asistencia en la formulación y aplicación de políticas del subsector.



El subsector se vale de los conocimientos teóricos y prácticos sobre la educación de la primera infancia al forjar vínculos con los recursos y la preparación técnica de instituciones como universidades locales, organizaciones de la sociedad civil, asociaciones profesionales, sindicatos e institutos de investigaciones.



Políticas y legislación

A fin de promover el subsector preescolar, es imprescindible formular políticas y una legislación propias de este ámbito que sean exhaustivas y estén bien coordinadas y ligadas a la aplicación.

¿Por qué son importantes?

La legislación y las políticas públicas engloban un abanico de documentos oficiales que sitúan la educación de la primera infancia directamente bajo supervisión gubernamental y que exponen la visión de conjunto de las autoridades y su firme determinación de proporcionar servicios de educación preescolar de calidad. No solo estipulan el mandato del subsector, sino que además respaldan la ejecución de los programas pertinentes en el plano nacional y subnacional con la garantía de que los servicios de este tipo llegarán a distintos emplazamientos y de que estas tareas se mantendrán incluso si con el tiempo se producen cambios en las esferas de liderazgo³¹. La falta de políticas o directivas dirigidas concretamente a la educación preescolar se traduce en una menor probabilidad de que se movilicen recursos humanos y financieros para destinarlos a este subsector³².

El formato, la especificidad y la jurisdicción de la legislación en materia de educación de la primera infancia pueden variar según el país. Algunos optan por una legislación específica (es decir, un acto legislativo que hace que la educación preescolar sea gratuita o pase a formar parte del ciclo de enseñanza básica). Otros países procuran formular una política para el subsector como apoyo a una ley de educación más amplia que abarque esta etapa. En muchos casos, una ley o política más general sobre educación de la primera infancia puede venir acompañada de una serie de directrices normativas más focalizadas que se centren en aspectos característicos del subsector, como la titulación de los docentes.






Entre las políticas y legislaciones aplicables pueden contarse, por ejemplo, las políticas multisectoriales, que representan un mandato orientado al desarrollo integral en la primera infancia y en las que se incluye una parte sobre la educación a estas edades. Por lo general, la legislación o las políticas que se conciben específicamente para la educación preescolar son más eficaces a la hora de impulsar que se tomen medidas y se obtengan resultados en este subsector que las políticas más genéricas sobre desarrollo en la primera infancia. Por ejemplo, los países que cuentan con una política que establece la gratuidad u obligatoriedad de la educación preescolar presentan en promedio una tasa bruta de matriculación³³ en esta etapa significativamente mayor que la de los países que no disponen de estas políticas, teniendo en cuenta el nivel de ingresos del país y otras variables³⁴. Sin embargo, a pesar de las pruebas en aras de la educación de la primera infancia, solo 39 países han ratificado leyes que establecen que la educación preescolar es tanto obligatoria como gratuita durante un año³⁵.

Definiciones de la legislación y las políticas en materia de educación de la primera infancia

La legislación en materia de educación de la primera infancia alude a una ley o a un conjunto de leyes —lo cual abarca decretos, requerimientos o normativas— que, por lo común, arrojan luz sobre los mandatos en cuanto a la educación preescolar. La legislación se utiliza para fomentar la aplicabilidad, facilitar el escrutinio público y movilizar recursos y crear nuevas estructuras para ejecutar las políticas³⁶. Las leyes pueden ser propias del subsector preescolar o afectar a la totalidad del sistema educativo y constar de, por ejemplo, un apartado sobre dicha enseñanza. Las políticas en materia de educación de la primera infancia aportan un marco general para llevar a cabo

la planificación operacional, que engloba la visión de futuro, las metas, los objetivos y las estrategias que se persiguen a nivel nacional. Las estrategias también se pueden pormenorizar de manera independiente en un plan estratégico³⁷. Una política puede recoger un mandato general para la educación preescolar o centrarse en un aspecto concreto, como sería el caso de una política dedicada a la aplicación de un plan de estudios. En muchas ocasiones, los documentos normativos sobre la educación de la primera infancia se complementan con una directiva que proporciona dirección y orientación de alto nivel de manera interna³⁸.

Indicadores de progreso en la formulación de legislación y políticas

-  Se ha instaurado una legislación o un conjunto de políticas en el seno del Ministerio de Educación (o el ministerio principal que corresponda) para dar carácter prioritario a que se proporcione como mínimo un año de educación preescolar de calidad. En el contexto de las políticas y marcos multisectoriales a nivel nacional que abordan el desarrollo en la primera infancia, existen declaraciones políticas o directivas que también reafirman que la educación preescolar es una esfera prioritaria fundamental.
-  Las políticas sobre educación preescolar y las directivas conexas articulan una visión a largo plazo en este campo, lo cual incluye objetivos y obligaciones globales del subsector a nivel nacional y metas claras de las políticas, todo ello fundamentado en los datos empíricos y los costos.
-  La formulación de legislaciones o políticas se coordina entre las autoridades de los planos nacional, subnacional y municipal; los funcionarios del sector conocen y asumen este proceso en dichos niveles.
-  Las políticas y leyes que se ocupan de la educación preescolar van de la mano de planes de acción presupuestados que orientan la ejecución, el cálculo de costos y la rendición de cuentas en todas las esferas gubernamentales.
-  La elaboración de políticas o legislaciones en materia de educación en la primera infancia se basa en las consultas con numerosas partes interesadas, entre las que se cuentan los proveedores ajenos al gobierno, el profesorado y los padres.

Los numerosos sistemas de prestación de servicios preescolares, la gran variedad de proveedores de servicios y la diversidad de intervenciones educativas en esta etapa son factores notables que repercuten en la formulación y aplicación de las políticas. Si bien puede haber diferencias en cuanto a su alcance y envergadura, las políticas eficaces en materia de educación de la primera infancia darán respuesta a las siguientes preguntas³⁹:

- 1. Qué: ¿Qué tipo de servicios, de qué calidad, con qué contenido y basados en qué métodos de enseñanza y aprendizaje se ofertarán?**
- 2. Para quién: ¿Quién se acogerá a estos servicios?**
- 3. Por parte de quién: ¿Quién debería pagar estos servicios (el gobierno, el sector privado o los padres) y mediante qué mecanismos?**
- 4. Cuánto: ¿Cuánto debería invertirse en los recursos y a qué escala deberían proporcionarse?**
- 5. Cómo: ¿Cómo habría que estructurar, organizar y prestar estos servicios?**



Financiación

Para promover el subsector preescolar, es imprescindible que haya suficiente gasto público y que se coordine con otras fuentes de financiación privadas e internacionales que estén a su disposición.

¿Por qué es importante?

Aunque es posible que la financiación de los servicios preescolares recaiga en varias fuentes de fondos (de índole pública o privada, además de los progenitores), es evidente que las inversiones públicas de las autoridades nacionales, regionales y locales son totalmente indispensables para respaldar un sistema sostenible que proporcione servicios de calidad y accesibles⁴⁰. En muchos casos, se dispone de una cierta cantidad de financiación pública, pero por lo general no es suficiente ni parte de las necesidades reales.

Si la inversión en educación preescolar es limitada, los países sufren un déficit de programas de calidad y su prestación no es equitativa⁴¹. Por lo tanto, es esencial obtener financiación pública a escala nacional y subnacional para cubrir los elementos vitales del subsector, como la capacitación de los docentes y la planificación, el seguimiento y el aseguramiento de la calidad de la programación (las funciones básicas)⁴².

Si bien la financiación pública que procede de las administraciones nacionales y locales supone la principal fuente de ayuda al subsector, los gobiernos pueden adoptar un método dinámico a fin de obtener fondos para los servicios educativos en esta etapa. Los recursos públicos pueden complementarse a través de una serie de estrategias diferenciadas, como recurrir a fuentes privadas, la ayuda internacional, alianzas entre el sector público y el privado, y la mancomunación de recursos y la participación en la financiación de los gastos entre los distintos ministerios, agentes sociales y comunidades locales⁴³. Lo habitual es que la educación preescolar pública se financie con cargo a los presupuestos públicos nacionales y locales. Además, muchos gobiernos estudian la posibilidad de financiar o subvencionar modelos de educación de la primera infancia que se oferten a través del sector privado, pero sin dejar de ser servicios públicos regulados⁴⁴.

El primer paso para obtener suficiente financiación para el subsector —lo que comprende un gasto público continuado en los insumos relativos a la infraestructura y la calidad (como la capacitación en el empleo, el seguimiento, los materiales de aprendizaje y juego) es tener una noción clara de los costos derivados de la prestación de servicios de calidad. Una forma práctica de abordar la financiación es plantearse la siguiente pregunta: *¿cuál es la inversión promedio por niño en un programa de educación preescolar de calidad?* Esta información puede aportar a los gobiernos y los administradores que trabajan en el sector una referencia específica que fundamente las decisiones financieras y presupuestarias.

Con frecuencia, crear un espacio para el subsector de la educación preescolar supone competir con otros subsectores por unos recursos limitados destinados a la enseñanza. A falta de financiación suplementaria, esto puede implicar la redistribución o reasignación de los fondos disponibles en los presupuestos educativos de manera más eficiente con objeto de que puedan prestarse servicios preescolares⁴⁵.

Localizar fondos para costear una educación preescolar de calidad

La financiación para sustentar una educación preescolar de calidad puede obtenerse a partir de una gran variedad de fuentes, como las que figuran a continuación; en la mayoría de casos, el grueso de la partida presupuestaria procede del gasto público.

Fuentes públicas:

- Presupuestos públicos del gobierno central
- Presupuestos públicos de las autoridades de los distritos y municipios
- Ministerio de Finanzas








Otras fuentes:

- Organizaciones comunitarias o de la sociedad civil, sin olvidar las organizaciones confesionales
- Empresas privadas
- Fundaciones

Ayuda internacional:

- Organismos internacionales de financiación (préstamos o subvenciones)
- Organismos bilaterales (subvenciones)
- ONG internacionales (subvenciones)

Indicadores de progreso en la obtención de financiación suficiente

-  Se asignan suficientes fondos públicos para respaldar los avances encaminados a lograr una educación de la primera infancia universal y de calidad, siempre teniendo presente su importancia respecto de otros subsectores de la educación. La educación preescolar tiene la consideración de prioridad destacada en el marco del presupuesto general del sector educativo⁴⁶.
-  La financiación que se destina a la enseñanza de la primera infancia basta para cumplir los objetivos y obligaciones de las políticas relativas a este subsector a escala nacional. Se han calculado los costos de las metas de la educación preescolar, como los planes de ampliación y el aseguramiento de la calidad, y se han ajustado a los presupuestos disponibles teniendo en cuenta todos los recursos posibles.
-  Se estudia la posibilidad de recurrir a diversas fuentes de fondos para la educación preescolar y concertar acuerdos de colaboración, como la consecución de fondos suplementarios procedentes de otros ministerios más allá del de Educación, organismos internacionales, capitales privados y financiación del sector empresarial, según proceda.
-  Los fondos del subsector se emplean de manera eficaz para lograr avances en los objetivos clave de las políticas relacionadas con este tipo de educación, lo que abarca financiar programas de enseñanza preescolar eficaces y bien diseñados a fin de alcanzar los propósitos de las políticas.
-  Los fondos se adjudican y se gastan eficazmente en el subsector, de tal forma que se evitan retrasos a la hora de asignarlos, se trazan planes para la financiación que no se ha utilizado y se establecen mecanismos para evitar que se haga un uso indebido del dinero o que se desvíe.
-  Los recursos o fondos públicos llegan o ayudan a todas las regiones o sectores de la sociedad de forma igualitaria. Por ejemplo, las poblaciones vulnerables no se ven excluidas de la prestación de servicios y la financiación destinada a docentes o materiales está disponible en todos los rincones del país.
-  Gracias a mecanismos y políticas transparentes, la rendición de cuentas respecto a la asignación de fondos para la educación de la primera infancia que van desde el plano central al local está garantizada. Todas las partes interesadas oportunas pueden acceder a la información sobre el gasto público en educación preescolar.



Demanda pública

Para promover el subsector preescolar, es imprescindible que haya un consenso amplio a escala nacional sobre la importancia de la educación de la primera infancia y un reconocimiento generalizado de la utilidad pública de estos servicios.

¿Por qué es importante?

La demanda de servicios de educación preescolar alude al grado de interés público en las actividades de aprendizaje temprano. “Público” engloba a los funcionarios de la administración pública a nivel nacional, las autoridades subnacionales, la sociedad civil, los paladines de los medios de comunicación, las instituciones relacionadas con la salud y la educación y —como cabe destacar— los cuidadores y las familias que normalmente necesitan o recurren a dichos servicios. Si la opinión pública no exige y apoya que haya una educación preescolar, es poco probable que los hipotéticos líderes se movilicen para reivindicar que se aprueben políticas, legislación y fondos para el subsector.

Incluso si las administraciones nacionales o locales ponen en marcha este tipo de servicios, una sociedad que no está interesada o al tanto de ellos solo los aprovechará hasta cierto punto, por lo que es muy posible que no sean sostenibles⁴⁷. Por lo tanto, para que el subsector de la educación de la primera infancia evolucione, es indispensable llevar a cabo una labor conjunta que intensifique la demanda de una educación preescolar de calidad y que procure que las familias hagan todo lo posible para que se establezcan o se perfeccionen los servicios de este tipo en sus comunidades.

La demanda y el apoyo popular a los programas de aprendizaje temprano vienen motivados por una serie de factores, como que las familias reconozcan la importancia de que los más pequeños estén preparados para entrar en la escuela o los cambios económicos y sociales —por ejemplo, que ambos progenitores necesiten o quieran trabajar—. Las organizaciones locales, subnacionales y nacionales suelen desempeñar una función importante en lo tocante a la promoción de un mayor acceso y mejor calidad en los servicios de educación preescolar, algo que atrae a más simpatizantes.

Esta herramienta alcanza su apogeo en cuanto a pujanza y efecto catalizador cuando abarca la realización de actividades de divulgación entre las comunidades marginadas y vulnerables, pero también con grupos más favorecidos; el resultado es que el ideario común acepte que la educación de la primera infancia es un bien público al igual que lo son la enseñanza primaria y secundaria.

El desarrollo del subsector preescolar en el marco del sector educativo

En general, los puntos fuertes y los posibles puntos débiles del sector de la educación en su conjunto constituyen un factor subyacente notable del entorno propicio. Si el sector educativo funciona adecuadamente y es equitativo, eficiente y receptivo, ofrecerá un buen caldo de cultivo para que el subsector preescolar florezca⁴⁸.

Al elaborar un plan realista para la ampliación y la implantación de los servicios de educación de la primera infancia, es necesario tener en cuenta las dificultades que

afectan a todo el sector, como la falta de financiación y las lagunas de la capacidad institucional, las altas tasas de niños sin escolarizar, los bajos niveles de aprendizaje y las desigualdades a la hora de impartir formación en otros niveles educativos. Las pruebas confirman que contar con un subsector preescolar arraigado repercute de forma duradera en la eficiencia del sector educativo en general⁴⁹; por consiguiente, debería verse como una posible solución a los problemas del subsector de la educación primaria.

Indicadores de progreso en el fomento de la demanda pública

- ✔ Se defiende la educación preescolar como servicio de utilidad pública, lo que se asemeja al valor que se otorga a los estudios primarios y secundarios. Se considera que la educación preescolar es un elemento esencial del desarrollo, los logros y el bienestar general de los niños, sobre todo por parte de los progenitores de niños de corta edad.
- ✔ Los planes y los objetivos de las políticas que afectan a este subsector se fundamentan en la demanda constante de servicios de educación de la primera infancia y constan de secciones en las que se aborda cómo generar demanda.
- ✔ Un amplio abanico de personas, grupos y organizaciones de la sociedad civil toman parte activa en labores de promoción a fin de fomentar la instauración de servicios de educación preescolar de calidad en el plano nacional, subnacional y comunitario gracias a una premisa común y explícita sobre los objetivos y los procesos de colaboración.
- ✔ Los medios de comunicación nacionales y subnacionales (como la radio o la televisión) dan cobertura habitual a la educación preescolar de calidad.
- ✔ Existen políticas y recursos sociales para dar respuesta a las necesidades concretas de las familias y las comunidades —sin olvidar a las marginadas— a fin de garantizar que los servicios de educación de la primera infancia son asequibles.

Figura 5: La educación preescolar en el marco del sector educativo



Apartado 3

Las funciones básicas del subsector de la educación preescolar: los componentes fundamentales de la calidad y la equidad



Los datos empíricos sobre los sistemas fructíferos de educación de la primera infancia apuntan a que el subsector preescolar no puede garantizar resultados positivos en lo tocante al aprendizaje y el desarrollo de los niños a menos que sea eficaz en varias esferas concretas, que en el presente marco se denominan “funciones básicas”⁵⁰. **En este marco, la calidad no es un componente aislado de la educación de los niños pequeños, sino la suma de numerosos elementos interrelacionados**, como los docentes, las familias, las comunidades, la planificación y el uso de los recursos, las tareas de seguimiento para velar por la calidad y un plan de estudios diseñado para ayudar a los niños a aprender y alcanzar su pleno potencial.

El marco pone de relieve cinco funciones básicas que se integran en el subsector y que se refuerzan entre sí. Es necesario promoverlas a todas y cada una de ellas mediante planes específicos y actuaciones concretas. Simultáneamente, las labores en dichos ámbitos han de coordinarse con vistas a lograr unos servicios de calidad y resultados positivos en favor de los niños.

Este apartado detalla la finalidad de todas las funciones, explica su importancia para que el subsector progrese y produzca buenos resultados en favor de los niños, y propone objetivos clave a los que los gobiernos pueden dar prioridad a fin de establecer o consolidar las funciones básicas.

Si se centran en estas funciones esenciales y prestan la misma atención y asignan recursos suficientes a todas las esferas, las autoridades crearán un subsector preescolar capaz de ejecutar programas ampliables y de calidad, lo que a su vez mejora los resultados de los niños en materia de desarrollo y aprendizaje.

▶ Este apartado se estructura de la siguiente manera: se definen cada una de las cinco funciones básicas y, a continuación, se ofrece una lista de los objetivos relacionados con dicha función. Los objetivos se exponen más detalladamente con ayuda de los indicadores de progreso. Para terminar, se incluye una enumeración de los aspectos más importantes de la función.

Al examinar las funciones básicas, pueden tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- **Las funciones básicas se analizan de forma separada, pero todas están vinculadas entre sí.** Por ejemplo, prestar atención al seguimiento y el aseguramiento de la calidad contribuirá a una mejor implantación de los planes de estudios. Tener presentes estas dependencias ayudará a los gobiernos a preparar medidas que hagan avanzar al subsector sin que se fragmente ni se desperdicien oportunidades.
- **Para las autoridades, será fundamental valorar cada una de las funciones básicas en el contexto de la elaboración de planes específicos que fijan prioridades realistas.** Puede que algunas funciones básicas necesiten respaldo urgente si se han desatendido o no existen. Quizás otros componentes del subsector ya cuenten con unas bases sólidas y solo requieran que se mejoren.
- **Por lo general, comenzar a establecer o potenciar las funciones básicas acarrea coordinar las distintas direcciones o departamentos de un ministerio; en muchos casos, es necesario coordinar varios ministerios.** Por ejemplo, para implicar a las familias y comunidades, el Ministerio de Educación daría el primer paso y los Ministerios de Sanidad y Bienestar Social seguirían su estela. Potenciar las funciones básicas puede implicar también que las autoridades nacionales, subnacionales y locales colaboren entre sí y con organismos y organizaciones conexas.

Figura 6: Las cinco funciones básicas de la educación de la primera infancia





Función básica 1

Planificación y presupuestación

El propósito de esta función básica es formular planes subsectoriales bien fundamentados y con capacidad de respuesta en todos los planos gubernamentales a fin de proporcionar una educación preescolar de calidad de manera equitativa y de tal forma que los recursos financieros, humanos y materiales disponibles se utilicen eficientemente.

¿Por qué es vital para que progrese el subsector?

La planificación y la presupuestación son el eje central de los sistemas o subsectores de la educación preescolar que funcionan eficazmente, sobre todo ahora que cada vez más países amplían su oferta de servicios educativos de la primera infancia con ánimo de lograr el acceso universal.

En este ramo, existe el consenso de que los planes son más eficaces cuando surgen como resultado de un proceso transparente e inclusivo que se rige por una teoría del cambio y por el análisis de las circunstancias para garantizar que dichos planes atienden las necesidades del contexto nacional y local⁵¹.

► Mecanismos de financiación y rendición de cuentas del subsector de la educación de la primera infancia

En muchas ocasiones, la financiación de la educación preescolar procede de una combinación de fuentes centrales, regionales y locales. La proporción de fondos públicos procedentes de cada nivel varía considerablemente de un país a otro. El Ministerio de Finanzas también puede proporcionar fondos para la educación directamente a las entidades regionales o locales, que luego deciden cómo asignarlos al subsector de la educación preescolar o en él. En algunos casos, la financiación se genera de manera descentralizada.

Sin responsabilidades claras y mecanismos de rendición de cuentas, los niveles inferiores de la administración pública podrían ser incapaces de mantener los compromisos y responsabilidades. Debido a la diversidad de los activos y los niveles de capacidad de que disponen los gobiernos locales para recaudar fondos para la educación preescolar, es esencial que las autoridades del gobierno central les presten apoyo adicional. Esto conlleva que la coordinación de los presupuestos nacionales y subnacionales y la creación de mecanismos sólidos de rendición de cuentas sean una cuestión de vital importancia.

A continuación se sintetizan los cuatro objetivos asociados a la función básica 1.





Objetivo 1 Formular un plan equitativo y con base empírica para la prestación de servicios preescolares de calidad.

El plan nacional (o los planes subnacionales concomitantes) tiene una base empírica y es estratégico y factible; además, pone de relieve formas para movilizar los recursos humanos, materiales y financieros disponibles de manera eficaz a fin de lograr las metas que se persiguen y garantizar que los servicios se prestan equitativamente.

Indicadores de progreso en la formulación de un plan equitativo



El plan tiene una base empírica.

Se recurre a datos para establecer las condiciones y el grado de disponibilidad actual del servicio y las carencias en cuanto a la calidad y el acceso. Los planes integrales se basan en pruebas contundentes y en la evaluación de la eficacia de los servicios vigentes con respecto a los resultados en favor de los niños.



El plan es lógico y estratégico.

El plan se ha formulado teniendo presentes las capacidades del sistema (o el desarrollo de capacidades que se necesitará) y la disponibilidad de los recursos. Se basa en los servicios que ya se prestan (por parte del gobierno, el sector privado y la sociedad civil) y las inversiones directas destinadas a asentar métodos pedagógicos y didácticos de primer orden, en lugar de limitarse a crear más “franjas” de enseñanza preescolar. Además, fija metas y plazos realistas y señala procedimientos factibles para incrementar los recursos financieros, humanos y materiales.



El plan es eficiente y equitativo.

El plan toma en consideración los aspectos fundamentales de la igualdad y define estrategias para llegar a los niños marginados y en situación de riesgo. La distribución equitativa de los recursos se recoge en el documento y se da respuesta a las cuestiones relacionadas con la eficiencia en cuanto al acceso, la calidad y los resultados en materia de desarrollo; las necesidades prioritarias se concretan según los principios de justicia y equidad. Existen pruebas de que las estrategias reflejan el despliegue efectivo de recursos para los asociados públicos, privados y externos en relación con las repercusiones.



Las prioridades y los objetivos que se describen en el plan se corresponden con los objetivos de las políticas nacionales relacionadas con el subsector.

Los objetivos generales de las políticas se traducen en metas e intervenciones estratégicas para impulsar las capacidades en todos los niveles y asignar con eficiencia los recursos financieros, humanos y materiales. El plan recoge un conjunto de estrategias congruentes para las cinco funciones básicas del subsector, y la relación entre las actividades planificadas y el efecto previsto está bien fundamentada y es consecuente.

Preguntas clave a la hora de planificar un acceso equitativo

Plantearse las siguientes preguntas relacionadas resultaría provechoso para la formulación de planes orientados a garantizar el acceso equitativo⁵². Muchas de ellas también guardan relación con la manera de plantear políticas concretas para el subsector.

Condiciones de acceso

- ¿La educación preescolar es obligatoria?
- ¿El acceso a los programas de educación de la primera infancia es gratuito? Si hay que abonar una cuota, ¿todos los padres pueden permitírsela?
- ¿Hay que cumplir unos requisitos necesarios para poder acceder? En el caso de los niños procedentes de hogares de ingresos bajos, ¿se subvenciona su participación en servicios de pago?
- ¿Los niños vulnerables (en particular aquellos que tienen una discapacidad) son los primeros en recibir servicios y recursos suplementarios?

Grado de acceso

- ¿La prestación de los servicios es práctica para las familias (sin olvidar a las que viven en zonas rurales)?
- ¿Los programas se ofertan a jornada completa o solo durante unas horas? ¿Funcionan durante todo el año o por temporadas?

Idoneidad y calidad del acceso

- ¿La programación es adecuada para los niños de corta edad? ¿O es parte de un sistema de enseñanza primaria cuyas condiciones y métodos pedagógicos son más apropiados para niños más mayores?
- ¿Se respetan los indicadores básicos de calidad —proporción entre alumnos y personal, formación y titulaciones de los docentes, calidad de los materiales y entorno de aprendizaje— para todos los niños que acuden a los servicios a los que se ofrece acceso?
- ¿Los servicios son flexibles y se ajustan a las necesidades de los niños de corta edad (también de aquellos con discapacidad o que se han visto afectados por desastres o conflictos armados)?

Incorporación de modelos mixtos de prestación de servicios al plan subsectorial


Cuando se planea una ampliación del subsector preescolar, es útil sopesar una mezcla de modelos de programas para cubrir las necesidades de las distintas poblaciones. En las zonas remotas, por ejemplo, los programas a media jornada que se desarrollan durante el año académico o los programas estivales acelerados de preparación para la escuela pueden ser alternativas más eficaces y efectivas que los programas a jornada completa. También es posible reforzar los planes educativos preescolares si se recopilan y analizan datos sobre las características y las oportunidades que presentan los servicios privados de educación de la primera infancia.





Objetivo 2 Establecer las necesidades presupuestarias y los mecanismos de financiación.

Los planes subsectoriales tienen que presupuestarse bien, defender los recursos públicos y procurar que las asignaciones presupuestarias se basen en los costos reales⁵³. Las modalidades de financiación han de tener en cuenta factores tales como las características de los ingresos familiares, la situación laboral de los progenitores, las necesidades de los niños con discapacidad y el origen étnico y lingüístico. Un plan bien presupuestado constituye una herramienta potente de promoción para lograr que los asociados y donantes externos realicen mayores inversiones.

Indicadores de progreso en la presupuestación

-  **El plan subsectorial se ha presupuestado detalladamente y se apoya en proyecciones y cálculos basados en datos que abarcan la tasa de matriculación, los insumos de calidad y los recursos humanos y materiales.**

Las metas y objetivos de las políticas se convierten en estrategias y actividades subsectoriales bien presupuestadas. Los planes a largo plazo y ampliables se respaldan con previsiones presupuestarias y costos claros que engloban a los docentes, los planes de estudios, la implicación de las familias, la calidad y la regulación, entre otros factores.
-  **Los recursos se han definido con relación a los costos.**

Analizar detenidamente las prácticas y los recursos financieros existentes —a escala nacional e internacional— ayuda a establecer las posibles fuentes y estructuras idóneas de financiación para garantizar que los recursos disponibles se asignan de forma equitativa y eficiente. Se manifiestan los posibles déficits presupuestarios (con frecuencia, en el contexto de los presupuestos generales del sector educativo) y se expone una estrategia para subsanarlos si se detecta una insuficiencia.
-  **El marco financiero del plan es realista.**

Las fórmulas de financiación reflejan las inversiones de mayor envergadura que son indispensables para llegar a las comunidades donde viven los niños más vulnerables, así como las inversiones necesarias para desarrollar las capacidades en las partes del sistema educativo de la primera infancia que hagan al caso. Las asignaciones de recursos en los niveles descentralizados son aceptables respecto de su función en la ejecución de las intervenciones previstas. El plan reseña los mecanismos para hacer un seguimiento de los niveles de financiación en las instancias gubernamentales competentes.



Objetivo 3 Crear estructuras claras de gobernanza y rendición de cuentas para que la ejecución del plan sea eficaz.

Se han implantado estrategias para mejorar o instaurar buenas prácticas de gobernanza y gestión en todo el sistema de educación preescolar con miras a que sea posible aplicar el plan de manera eficaz. Las autoridades centrales y locales tienen una postura común en cuanto a los fines del subsector y a su responsabilidad desde el punto de vista de la ejecución del plan para la educación de la primera infancia.

Indicadores de progreso en la gobernanza



La responsabilidad de implantar y financiar la educación preescolar se ha definido y se ha comunicado debidamente.

Las instituciones y personas del subsector que están a cargo de la ejecución (en todos los niveles) saben exactamente qué se espera que hagan, se sienten responsables de su cometido a la hora de cumplir los objetivos del plan de acción preescolar y asumen el proyecto como propio. Las directrices normativas que concretan las competencias, la rendición de cuentas, la financiación y los cometidos de la gestión del subsector pueden ser sumamente útiles.



La titularidad se refleja en el plan.

Es posible lograr la titularidad común del plan subsectorial para la educación de la primera infancia y la rendición de cuentas ante dicho documento si se involucra a un amplio abanico de partes interesadas en las etapas iniciales de elaboración del plan, la recopilación de observaciones, la participación en los procesos de toma de decisiones y el reconocimiento de las contribuciones al éxito del plan.



El plan nacional (nivel macro) y los planes subnacionales (nivel micro) se coordinan y se complementan para cumplir los objetivos de las políticas.

Aquí se incluye la compatibilización de las metas y los plazos. Se ha establecido una estrategia comunicativa sólida entre el plano central y el local para ayudar a las partes interesadas a que armonicen sus objetivos, estrategias y actividades en el marco del sistema educativo de la primera infancia. Las inversiones en personal directivo y especialistas en planificación en los niveles subnacionales contribuyen a velar por la coherencia y la calidad del subsector preescolar.



El plan señala y solventa las limitaciones relativas a la capacidad que podrían afectar a la ejecución.

Las instituciones principales del sistema educativo que se ocupan de la elaboración y la ejecución del plan poseen competencias especializadas en el campo de la educación preescolar. El plan de desarrollo de capacidades que se incluye en el presupuesto es un medio útil para establecer las necesidades en cuanto a personal y perfeccionamiento de aptitudes en las administraciones centrales y descentralizadas.



Objetivo 4 Hacer un seguimiento de la ejecución del plan y determinar si se necesita rectificar el rumbo.

En el contexto de los planes subsectoriales, contar con un marco sólido de seguimiento y evaluación permite corregir el rumbo durante la ejecución y realizar ajustes en la gobernanza y las funciones cuando sea necesario.

Indicadores de progreso en el seguimiento de los hitos



Se ofrece información sobre la prestación de servicios, la calidad, la eficacia y los gastos de forma periódica.

La recopilación y agregación sistemática de los datos programáticos y financieros del subsector se ha consolidado como un elemento crucial para fundamentar los procesos continuos de planificación y presupuestación. Lo ideal es que la supervisión de los gastos del subsector forme parte del examen del gasto educativo en general.



Se examinan los avances en relación con el plan cada cierto tiempo.

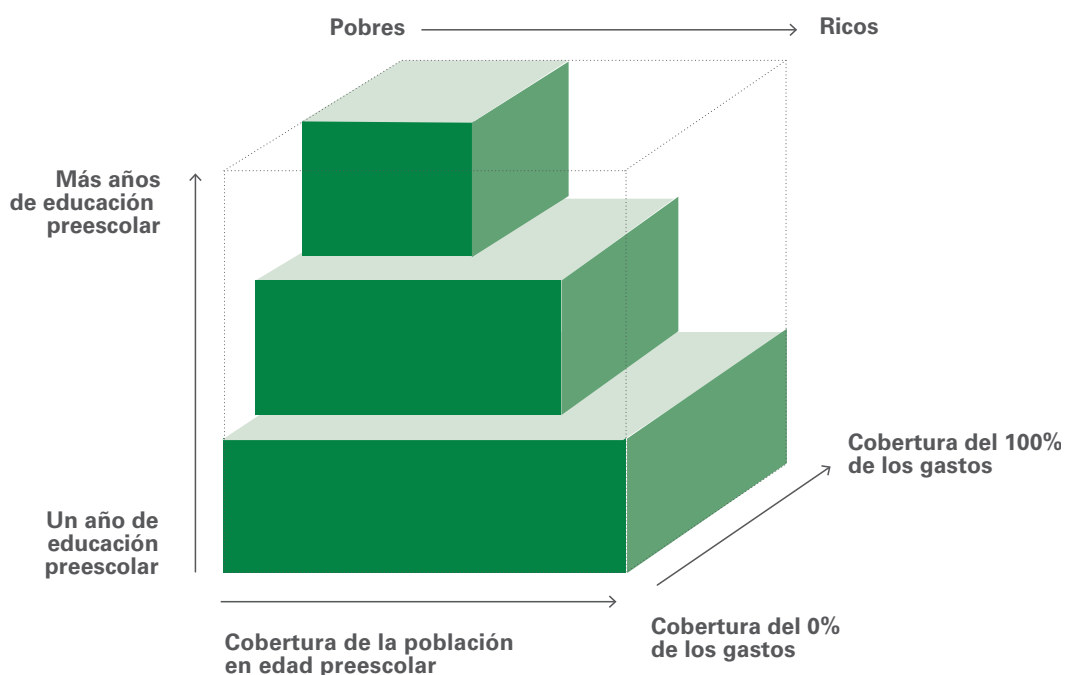
Puesto que durante la fase de ejecución también se lleva a cabo una labor ingente de planificación y formulación de políticas, es necesario recopilar observaciones con asiduidad sobre los resultados cosechados, las dificultades persistentes y los procesos administrativos y de ejecución oportunos que haya que replantear.



Los mecanismos para presentar informes, recabar opiniones y organizar consultas son transparentes y sostienen la titularidad en un sentido amplio durante la ejecución.

Existen acuerdos y procesos transparentes que las partes interesadas del ramo de la educación de la primera infancia deben repasar y emplear a fin de dar el visto bueno a los resultados y el desempeño del subsector. Además, el plan aspira a incrementar la rendición de cuentas ante los beneficiarios al establecer, por ejemplo, un conjunto de normas relativas a la prestación de servicios de las que se hace un seguimiento.

Figura 7: Adopción de un enfoque progresivo y universalista para mejorar el acceso



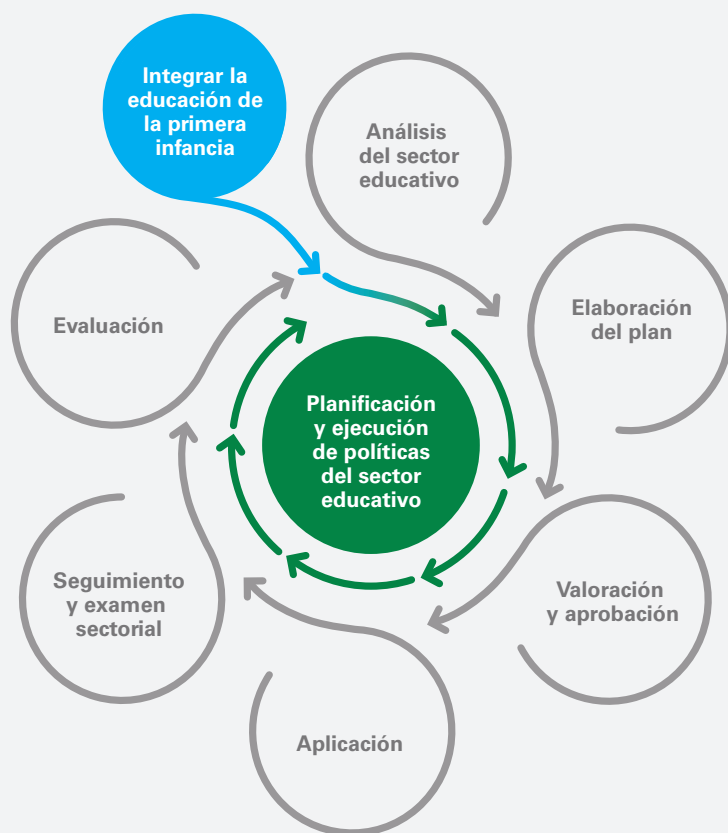
Fuente: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia. Informe mundial*, UNICEF, abril de 2019, pág. 118.

Lo ideal sería que el plan de acción preescolar se guiara por una visión de futuro que persiga lograr el acceso universal, pero que aprovechara los servicios que ya se proporcionan para utilizar los recursos de la forma más equitativa y eficiente posible dando prioridad a los niños de corta edad y las comunidades más vulnerables.

El universalismo progresivo propone ampliar escalonadamente la oferta educativa de calidad para todas las personas y, simultáneamente, priorizar también las necesidades de las poblaciones pobres y desfavorecidas⁵⁴. Tal y como se muestra en la figura 7, el proceso de trasladar este concepto al subsector de la educación de la primera infancia tiene dos vertientes. En primer lugar, los gobiernos procuran utilizar fondos públicos para ofrecer a todos los niños, como mínimo, un paquete de servicios preescolares de calidad y gratuitos durante un año. Cuando se disponga de más financiación, la prioridad debería ser asignar primero los recursos públicos a los niños desfavorecidos y velar por que sean los primeros en beneficiarse de la ampliación de los servicios. Cuando ni siquiera es financieramente factible establecer un paquete mínimo de servicios gratuitos para todos, debe procurarse reducir o eliminar en primer lugar la carga financiera que supone para las familias más pobres el tener que abonar cuotas.



© UNICEF/UN040643/Mijjanic



En el caso de los países que se encuentran en las primeras etapas del desarrollo del subsector, la cronología de la formulación de los planes de ejecución ha de tener en cuenta la elaboración del plan del sector educativo en general y armonizarse con dicho proceso. Puede que sea necesario llevar a cabo labores de preparación a fin de que el subsector preescolar esté en condiciones de integrarse en el plan del sector educativo al completo. Para ello, quizás sea necesario emprender tareas arduas, como recopilar y generar datos empíricos y trazar el mapa de la ampliación de los modelos de prestación de servicios de enseñanza preescolar, así como su presupuestación⁵⁵.

Figura 8: Correspondencia con el plan del sector educativo

Aspectos más importantes de la función básica 1, Planificación y presupuestación

- **Capacidad sistémica en cuanto a la educación de la primera infancia.** En muchos países, se han dedicado más esfuerzos a ampliar el acceso a la educación preescolar sin que vayan necesariamente acompañados de la creación de estructuras y el desarrollo de capacidades permanentes que posibiliten planificar y mejorar la calidad a largo plazo.
- **Desarrollo progresivo de la capacidad técnica institucional necesaria para la aplicación del plan como opción ideal.** Por ejemplo, una dirección pujante de enseñanza preescolar, una junta administrativa de capacitación y planes de estudios, organismos independientes de seguimiento y evaluación, un órgano de asesores (instructores o inspectores) y una dependencia de estadística o seguimiento que posea conocimientos teóricos y prácticos sobre la educación de la primera infancia. Muchas de estas estructuras ya se dan en los sistemas educativos y pueden adaptarse para abarcar conocimientos especializados sobre esta etapa educativa.
- **Evaluación y despliegue adecuado de los recursos humanos.** Un plan subsectorial sólido para la enseñanza preescolar define las necesidades a escala nacional, subnacional y local de los docentes, los supervisores y demás personal que trabaja en la prestación de servicios de educación de la primera infancia, y asigna dicho personal a los ámbitos donde las necesidades son más acusadas. Es esencial contar con información fidedigna sobre la plantilla actual y la futura, dado que repercute en las necesidades en materia de financiación y en la planificación del desarrollo de la fuerza de trabajo (la función básica 3). Por ejemplo, los datos sobre la rotación de personal actual y la prevista ayudarán a determinar qué se necesita en términos de contratación, capacitación y reciclaje profesional, así como a poner en práctica estrategias para evitar o paliar que las tasas de rotación sean elevadas.
- **Uso eficaz de los recursos materiales.** Muchas veces, la infraestructura que aloja los servicios de educación preescolar (que engloba los edificios; las aulas; las instalaciones de agua, saneamiento e higiene; y los patios de recreo) es costosa y exige una inversión pública considerable. La equidad siempre es un aspecto importante, ya que, por lo general, las zonas más pobres de un país son donde se ubican los entornos más inseguros o insalubres para los niños de corta edad. Un plan sólido se basa en levantar un inventario preciso de las instalaciones existentes que pueden readaptarse, ampliarse o mejorarse en pro de los servicios preescolares. Dicha tarea debe tener en cuenta las necesidades educativas y de desarrollo de los niños de corta edad; por ejemplo, espacio para moverse a su antojo, para las actividades en grupos pequeños y para aquellas en las que participa toda la clase.
- **Capacidad de respuesta del plan.** Como el subsector de la educación preescolar se está expandiendo y transformando a gran velocidad en muchos países, la flexibilidad y la capacidad de respuesta del sistema a la hora de mejorar la prestación de los servicios y las prácticas programáticas son una cuestión trascendental. Por este motivo, es vital que, por ejemplo, se recopilen y analicen datos sobre la cobertura general de los servicios y las fluctuaciones de la oferta y la demanda, y que se determine a menudo qué esferas tienen las necesidades más apremiantes.



Función básica 2

Elaboración y aplicación del plan de estudios

El propósito de esta función básica es garantizar que los niños que reciben una educación preescolar en cualquier tipo de entorno se beneficien de un plan de estudios adecuado desde el punto de vista del desarrollo y que puedan acceder a materiales de aprendizaje y juego que estimulen su desarrollo.

¿Por qué es vital para el progreso del subsector?

Los planes de estudios informan a los docentes sobre qué deben enseñar y cómo hacerlo. Los investigadores y los encargados de formular políticas coinciden en que la preparación de planes de estudios para la educación de la primera infancia es una herramienta muy potente para impulsar la calidad pedagógica de los servicios⁵⁶. Los datos empíricos indican que los contenidos y los enfoques pedagógicos que fomentan la curiosidad y la capacidad autónoma de indagación benefician a los niños. Disponer de un plan de estudios claro que describa las metodologías y objetivos de la educación y el cuidado de los niños de corta edad es un apoyo considerable para los profesionales a la hora de crear entornos de aprendizaje eficaces y de estimular el desarrollo integral de los alumnos⁵⁷.

En los contenidos de un plan de estudios influyen muchos factores, como las normas educativas, los resultados de las investigaciones, las expectativas de las comunidades y las familias, los valores sociales, la cultura y el idioma. Si bien no existe una única metodología ideal para elaborar e implantar un plan de estudios⁵⁸, siempre es importante repasar el contenido de forma periódica y procurar que pueda adaptarse a los cambios de circunstancias.

Un plan de estudios que se haya aplicado de manera uniforme y sea adecuado desde el punto de vista del desarrollo servirá de guía y de apoyo al personal de los centros de la primera infancia, facilitará la comunicación entre docentes y familias y velará por que haya una continuidad entre la etapa preescolar y la primaria.

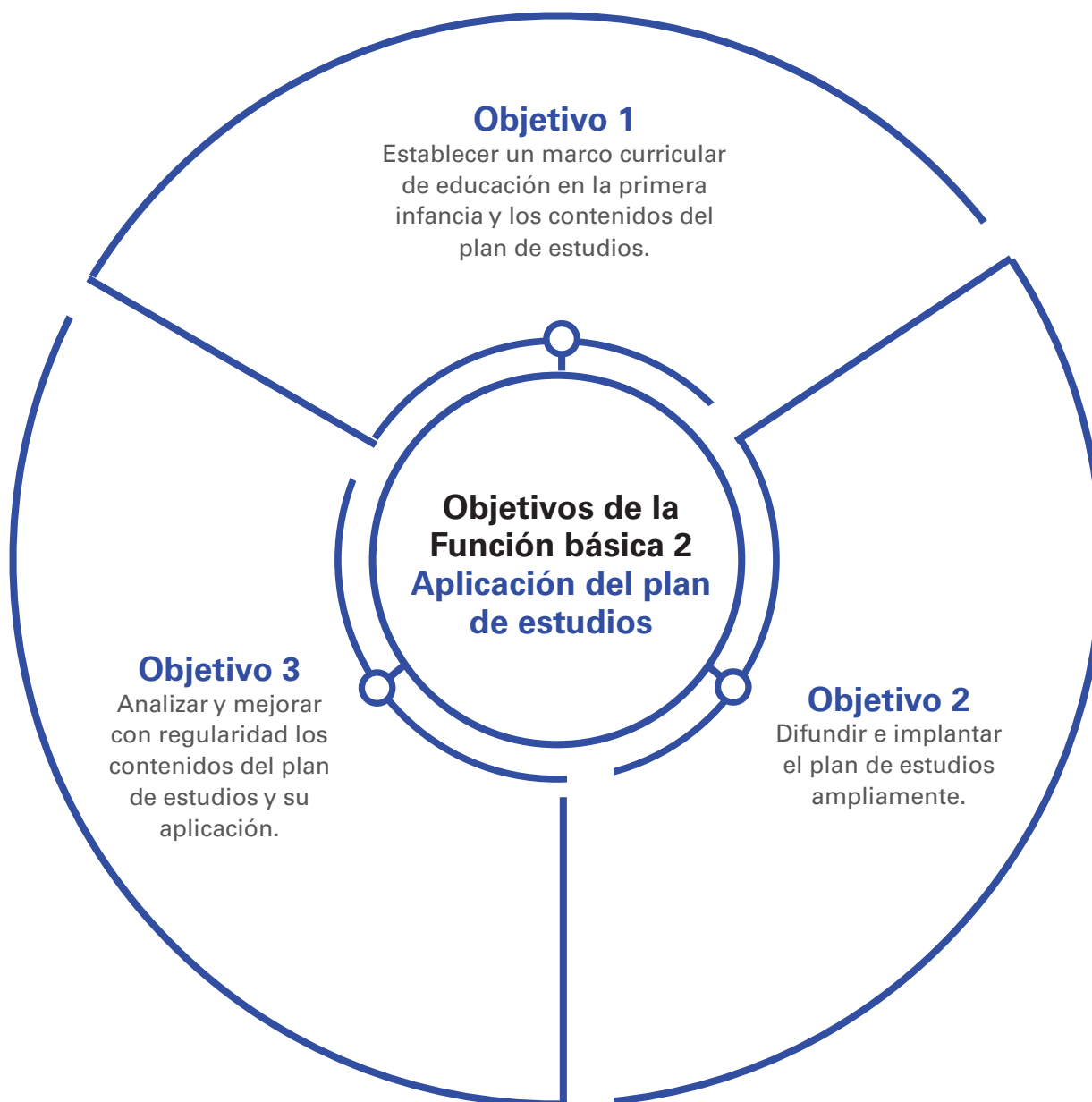
► **Elaboración de un marco para los contenidos de los planes de estudios**

Los marcos curriculares recogen los principios y el enfoque pedagógico para promover el desarrollo infantil a través de programas de educación de la primera infancia. Además, ofrecen unas directrices generales sobre cómo respaldar los procesos de aprendizaje de los niños con objeto de lograr los objetivos de los planes de estudios.

Por lo general, los contenidos de los planes de estudios fijan metas claras relativas al desarrollo integral de los alumnos en grandes ámbitos didácticos o áreas del desarrollo, como el desarrollo social y emocional, la alfabetización, la aritmética, las habilidades artísticas o musicales y el desarrollo físico.

Los materiales de enseñanza y aprendizaje ayudan a implantar el plan de estudios de educación preescolar y hacen que cobre vida en el aula. Para los niños de corta edad, la mejor forma de aprender es a través de actividades prácticas y específicas con medios y materiales que les inciten a explorar con los sentidos, jugar e indagar en su entorno por iniciativa propia. Por eso, los juguetes, los libros y los materiales didácticos manipulables (rompecabezas, abalorios y tableros de mosaico, por ejemplo) son, junto con las guías para docentes, una parte fundamental de los materiales de aprendizaje.

A continuación se sintetizan los tres objetivos asociados a la función básica 2.





Objetivo 1 Establecer un marco curricular de educación en la primera infancia y los contenidos del plan de estudios.

El marco curricular y los contenidos del plan de estudios gozan del reconocimiento oficial del gobierno y son el resultado del consenso entre una gran variedad de partes interesadas. El plan de estudios fija unos objetivos, valores y enfoques pedagógicos comunes para los niños de corta edad que reflejan las expectativas de la sociedad sobre el cometido y las responsabilidades de los programas de educación de la primera infancia en lo que se refiere a fomentar el aprendizaje integral de los alumnos.

Indicadores de progreso en la determinación de los contenidos del plan de estudios

- ✔ **El marco curricular define el alcance, los objetivos, los principios o metodologías de enseñanza y aprendizaje y las prioridades del plan de estudios en cuanto a los contenidos.**

Este marco ilustra la determinación colectiva de promover el aprendizaje centrado en los niños y adecuado para su edad, y de que alcancen un conjunto amplio de resultados en materia de aprendizaje temprano y desarrollo⁵⁹. A nivel sistémico, el marco curricular orienta el trabajo en todos los entornos y contextos en los que se imparte educación de la primera infancia al tiempo que brinda flexibilidad y receptividad; además, los proveedores de servicios pueden utilizarlo y adaptarlo sin modificar los principios fundamentales.

- ✔ **Los contenidos del plan de estudios son adecuados desde el punto de vista pedagógico y del desarrollo, y permiten que los niños alcancen su pleno potencial.**

Las vivencias y los resultados de los niños en el entorno preescolar se potencian si los programas recurren a planes de estudios con base empírica. Los contenidos del plan de estudios respaldan plenamente la visión de futuro que se expone en el marco y, asimismo, reconoce y tiene en cuenta la variedad de intereses y necesidades de los niños de manera integral. Combinar de modo equilibrado la educación, el cuidado y la socialización de los niños favorece su bienestar, la creación de una imagen positiva de sí mismos y su desarrollo físico, social y cognitivo.

- ✔ **El marco curricular y los contenidos propician la cooperación entre los niños, los educadores y los progenitores.**

Promover que la implantación siga un marco abierto es un componente vital de los planes de estudios fructíferos. Esto deja margen a los profesionales para trabajar con los intereses y las vivencias de los niños y para adaptarse, experimentar, innovar y aliarse con otros compañeros y con las familias a fin de establecer entornos de aprendizaje eficaces.



Los planes de estudios de los ciclos de preescolar y primaria son diferentes, pero están en consonancia.

Los mejores planes de estudios de la etapa preescolar se armonizan con el plan de estudios del ciclo de primaria con objeto de garantizar que el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos sean coherentes. Los marcos de aprendizaje temprano bien fundados se basan en valores comunes para lograr que la enseñanza y el aprendizaje se centren en los niños y sustentan el proceso continuado, congruente y progresivo de formación durante los primeros años de la infancia.



El plan de estudios va acompañado de materiales y recursos útiles de enseñanza y aprendizaje.

Se utilizan libros, juguetes, juegos, materiales didácticos manipulables (como tableros de mosaico, rompecabezas y abalorios) y otros recursos junto con el plan de estudios para fomentar el aprendizaje activo basado en el juego y la participación de los niños. Las guías para docentes y herramientas de evaluación pertinentes sirven de apoyo a las actividades en el aula.



© UNICEF/UN090055/Lynch

Tener en consideración las peculiaridades de los niños en edad preescolar

La educación preescolar no es simplemente una preparación para la escuela primaria. Los sistemas eficaces de educación de la primera infancia analizan cómo encaja un plan de estudios pensado para niños de entre 3 y 6 años con las expectativas de los años posteriores. Los contenidos de los planes de estudios que se adecúan a los intereses y las formas de aprender de los niños más pequeños pueden abordar competencias en las que se hará hincapié en los niveles educativos superiores. Por otra parte, los elementos didácticos activos e integrales que están presentes en la educación preescolar deberían extenderse en muchos sentidos a la experiencia de aprendizaje en los cursos de primaria⁶⁰.

Los planes de estudios de nivel preescolar que son adecuados desde el punto de vista del desarrollo constituyen el reflejo de una metodología inclusiva y centrada en los niños que respalda el logro de resultados positivos en todos los ámbitos del desarrollo infantil, favorecen las actividades equilibradas que se realizan por iniciativa del niño y bajo la dirección del docente, y relacionan el aprendizaje en la escuela con las vivencias de los niños en sus hogares o en la comunidad. El plan de estudios y los materiales de aprendizaje también deberían brindar oportunidades para explorar y jugar con supervisión, así como para que los niños desempeñen un papel activo en la toma de decisiones, el ejercicio de su libertad y su capacidad de actuación. Lo ideal es que las actividades y las interacciones estén pensadas para estimular el desarrollo social y emocional positivo; a fin de que puedan adaptarse a las características y necesidades culturales, lingüísticas y de desarrollo de cada niño; y para potenciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas, la alfabetización y la aritmética.



Objetivo 2 Difundir e implantar el plan de estudios ampliamente.

Las funciones y las responsabilidades se han definido claramente en la hoja de ruta para la difusión e implantación del plan de estudios. Se han señalado todas las carencias en cuanto a las capacidades necesarias para aplicar el plan de estudios de forma eficaz; posteriormente, con objeto de garantizar que la implantación se lleva a cabo de forma satisfactoria, se refuerzan las capacidades en todo el subsector preescolar, desde el ámbito nacional al subnacional.

Indicadores de progreso en la aplicación del plan de estudios

- Se ha difundido el marco curricular y el subsector en general —que incluye a los proveedores de servicios— lo ha asumido como propio.**

Avivar la titularidad y el compromiso de las partes interesadas más destacadas durante la fase de elaboración del plan de estudios es el primer paso para que la implantación sea un éxito. Existen mecanismos para transmitir los objetivos y los contenidos del plan de estudios, así como para comunicar cuáles son las funciones de las partes interesadas más destacadas del subsector, entre las que se cuentan los funcionarios de la dirección de enseñanza preescolar, los funcionarios del ámbito nacional y subnacional, los inspectores, la directiva de las escuelas, los docentes, los institutos de formación del profesorado y los progenitores u otros cuidadores.
- El plan de estudios de la etapa preescolar es un elemento central de la formación previa al empleo o durante este para los profesionales y los administradores.**

A fin de garantizar que un plan de estudios de educación de la primera infancia se aplica de forma amplia y homogénea, el personal del ámbito preescolar recibe capacitación y apoyo, lo cual abarca actividades de formación previa al empleo que brindan una ocasión para observar y practicar la implantación de algunos aspectos del plan de estudios. Cabe estudiar la posibilidad de ofrecer a los docentes oportunidades de formación y mentoría mientras desarrollan su labor, así como de proporcionar capacitación y orientación a proveedores de servicios ajenos al sector público cuando sea oportuno.
- La estrategia de implantación del plan de estudios anima a la plantilla a colaborar y a que evalúen constantemente su trabajo a fin de mejorar.**

Es bien sabido que, para mejorar las prácticas pedagógicas que emplean con niños de corta edad, los profesionales del sector deben dedicar tiempo a reflexionar⁶¹. Lo ideal es dar mayor impulso a la aplicación de estrategias educativas a través de la colaboración entre docentes del ciclo preescolar, las mentorías y la observación de cómo se hacen efectivos los objetivos del plan de estudios y el marco curricular integral.
- Se han asignado recursos financieros suficientes a la implantación del plan de estudios y los plazos son realistas.**

Los programas de implantación de un plan de estudios nuevo o modificado exigen asignaciones presupuestarias concretas para actividades relacionadas, como la difusión de información, la capacitación, y la impresión y distribución de recursos (aquí se incluyen los materiales de aprendizaje de los niños y las guías de los docentes). El cronograma de la implantación se plantea de tal forma que los materiales puedan distribuirse a tiempo a los programas preescolares y los docentes y demás personal clave reciban formación suficiente sobre cómo utilizar el plan de estudios.



Objetivo 3 Analizar y mejorar con regularidad los contenidos del plan de estudios y su aplicación.

Se recopila información sobre la coherencia y la idoneidad de la implantación del plan de estudios de forma regular para comprobar que los niños asimilan los contenidos como está previsto. Estos datos se emplean para ayudar a que el sistema preescolar decida si es necesario cambiar los contenidos del plan de estudios, los materiales que se suministran, la capacitación de los docentes u otros aspectos del sistema.

Indicadores de progreso en el perfeccionamiento de los contenidos del plan de estudios y su aplicación

- ✔ Los contenidos del plan de estudios se analizan desde el punto de vista de lo eficaces que son para fomentar las prácticas pedagógicas que se prefieren y para apoyar los objetivos relativos a los niños.

Se recurre a métodos adecuados de recopilación y evaluación de datos para valorar la eficacia del plan de estudios y si sigue siendo pertinente para las necesidades y aptitudes de los niños. Aunque este tipo de información puede recabarse por medio de evaluaciones más formales de preparación para la escuela, también puede recurrirse a exámenes internos o externos y a evaluaciones más informales o “naturalistas” (como carpetas con ejemplos de las actividades de los niños) para establecer si los objetivos del plan de estudios se traducen en un beneficio para el desarrollo de los alumnos.

- ✔ La aplicación del plan de estudios se supervisa con regularidad.

Se dispone de datos formales o informales relativos al grado de aplicación del plan de estudios. Los bucles de retroalimentación con respecto a la aplicación tienen la intención de averiguar si los docentes usan realmente el plan de estudios que se ha elaborado y si existen obstáculos que dificulten con frecuencia su implantación homogénea. Una vez recopilada esta información, se aprovecha para mejorar las prácticas pedagógicas y didácticas.

▶ Mejora continua del plan de estudios

El análisis y el perfeccionamiento del plan de estudios no solo son imprescindibles a nivel nacional, sino también a nivel local. Las poblaciones infantiles a las que se atiende pueden cambiar a lo largo del tiempo y tal vez surjan nuevas prioridades. Si gozan de un desarrollo profesional adecuado, los directores de los centros de enseñanza preescolar y los docentes pueden emplear métodos sencillos para observar, tomar nota y evaluar la participación y los progresos de los niños; a partir de esa información, pueden introducir cambios en el programa para toda la clase o para determinados alumnos.

Aspectos más importantes de la función básica 2, Elaboración y aplicación del plan de estudios

- **Elaboración y examen participativos del plan de estudios.** Lo ideal es que la preparación de planes de estudios preescolares que sean apropiados y eficaces (o la revisión de los que ya están vigentes) venga acompañada de un amplio proceso participativo que abarque todas las esferas gubernamentales y a las partes interesadas más destacadas —como las familias y las comunidades— con el propósito de llegar a un acuerdo sobre los objetivos que se desea recoger en el plan de estudios para niños de corta edad. En muchos países, es difícil movilizar apoyos cuando entra en vigor un plan de estudios para la educación de la primera infancia, ya sea nuevo o actualizado. Los padres tienen que recibir información sobre las líneas generales del plan de estudios para poder exigir a los proveedores de estos servicios que rindan cuentas. También es una ocasión para crear una mayor conciencia en la comunidad sobre el valor y las metas de la educación preescolar y que los progenitores estén más incentivados para que sus hijos acudan a clase.

En algunos países resulta útil poner a prueba el plan de estudios a pequeña escala tanto para recopilar opiniones sobre mejoras que podrían implementarse como para que los docentes comiencen a familiarizarse con los nuevos métodos y materiales. A medida que se acerca el momento de hacer extensiva la implantación del plan de estudios, se vuelve indispensable que haya una divulgación generalizada de información entre funcionarios públicos, proveedores de formación para el profesorado, supervisores, docentes y otros actores, como las familias y los miembros de las comunidades. Es preciso tener una precaución especial para evitar que las partes interesadas de las zonas remotas se queden al margen de los procesos de difusión y recopilación de comentarios.

- **Directrices normativas y armonización de las políticas.** Es más probable que la implantación del plan de estudios sea eficaz si las instituciones pertinentes han establecido directrices normativas claras para procurar que las funciones y las responsabilidades estén delimitadas y se correspondan con las estructuras de gobernanza existentes. Estas podrían consistir en directrices sobre las categorías,

los contenidos y la magnitud de la capacitación que se exigirá a los futuros responsables de la aplicación del plan de estudios o en directrices que garantizan que se asignan recursos a la implantación.

- **Desarrollo de la capacidad técnica adecuada en el subsector.** Además de los docentes, la aplicación de los planes de estudios depende de otros profesionales que están al tanto de los contenidos, como los funcionarios públicos (sobre todo en el plano subnacional y local), los supervisores, la directiva de los programas, los formadores de capacitación en el empleo, los instructores de cursos previos al empleo, los profesores y las personas que se preparan para trabajar como docentes.

Puesto que la plantilla que participará en actividades de desarrollo de capacidades es muy variada, la capacitación tiene que diseñarse con estos distintos tipos de alumnos en mente. Por ejemplo, los supervisores y los inspectores necesitarán orientaciones sobre el plan de estudios, mientras que para los docentes y los formadores será imprescindible recibir una asistencia más exhaustiva. En cualquier caso, es crucial facilitar orientación para que no haya dudas sobre las expectativas.

- **Respaldar la aplicación del plan de estudios en zonas remotas o empobrecidas.** Para que el plan de estudios se implante de manera homogénea para todos los niños, es indispensable que haya una partida presupuestaria para la capacitación de los docentes o la compra de libros, materiales de juego y otros recursos adecuados para estas edades; esto es de suma importancia en las zonas remotas o muy pobres donde las autoridades locales quizás carezcan de los fondos suficientes como para garantizar que las iniciativas se pongan en práctica de forma eficaz. En estas circunstancias, la motivación para adoptar nuevos métodos suele ser baja y es posible que la calidad de las actividades de aprendizaje temprano quede en entredicho. Para superar estas dificultades a la hora de implementar el plan de estudios, es necesario adoptar un enfoque adaptado al contexto y hacer lo posible por que los lugares de difícil acceso reciban un apoyo más específico.



Función básica 3

Desarrollo de la fuerza de trabajo

El propósito de esta función básica es ayudar a contratar, formar y conservar a una cantidad suficiente de docentes y demás personal clave en el subsector de la educación preescolar y cerciorarse de que disponen de las competencias, la capacitación y la asistencia indispensables para favorecer el desarrollo positivo y el aprendizaje temprano de los niños⁶².

¿Por qué es vital para el progreso del subsector?

Los estudios han demostrado que contar con una fuerza de trabajo muy preparada es fundamental para brindar servicios de educación preescolar de primera categoría⁶³. Los docentes competentes que se vuelcan en crear un entorno de aprendizaje propicio a través de interacciones sensibles y estimulantes con los niños pequeños marcan una diferencia vital en el aprendizaje y el desarrollo de los alumnos⁶⁴. Por lo tanto, es fundamental que se valore y se apoye a estos profesionales en el subsector de la educación de la primera infancia⁶⁵.

Que el subsector dé sus frutos no depende solo del profesorado, sino también de otros trabajadores. Entre ellos se cuentan los directores, los inspectores y supervisores, los proveedores de formación para el desarrollo profesional tanto previo como en el empleo del personal educativo preescolar, y la plantilla de apoyo (por ejemplo, docentes paraprofesionales y especialistas en materia de discapacidad). En el plano local, son las personas que generan el entorno propicio para que los docentes puedan impartir una educación de calidad en las aulas.

En su mejor expresión, la fuerza de trabajo del subsector preescolar tiene en común su dedicación a ayudar a los niños de corta edad a desarrollarse y aprender. Independientemente del puesto que ocupen, poseen competencias singulares en el campo de la educación de la primera infancia, además de las aptitudes que se exigen para desempeñar las funciones propias de su cargo.

Crear una fuerza de trabajo experta supone instaurar procesos eficaces de contratación del profesorado; proporcionar una buena capacitación para docentes previa al empleo a todo el personal pertinente; brindar oportunidades para avanzar profesionalmente y obtener titulaciones; que toda la plantilla disfrute de un acceso equitativo a apoyo profesional continuo y de calidad; y hacer un seguimiento de los efectos de estos elementos en el proceso de enseñanza y aprendizaje a fin de ser capaces de responder a las condiciones locales.

Normalmente, estos aspectos de la estrategia en cuanto al personal del ámbito de la enseñanza preescolar son competencia de una dirección del Ministerio de Educación. En algunos casos, existe una dirección que supervisa todas las cuestiones relacionadas con el cuerpo docente (también el de los ciclos de primaria y secundaria); en otros, uno o más órganos se centran concretamente en el personal educativo preescolar o de la primera infancia y es necesario que haya coordinación entre ellos. En todos los casos, la necesidad de aunar la vertiente teórica y la práctica en la capacitación y el apoyo que reciben los trabajadores del subsector es asunto de importancia vital⁶⁶.

A continuación se sintetizan los cuatro objetivos asociados a la función básica 3.





Trayectorias profesionales

Es habitual que haya una escasez crónica de trabajadores de educación preescolar, sobre todo en las zonas remotas y desfavorecidas y en los sistemas en los que este tipo de enseñanza está dando sus primeros pasos⁶⁷. Sin embargo, es posible crear puestos y vías diferentes a fin de atraer a posibles candidatos a docentes del ciclo de la primera infancia. Se dan muchos casos en los que personas muy motivadas no cuentan con las cualificaciones “docentes” mínimas; cuando esto es así, el papel del educador puede complementarse con la ayuda de profesores de apoyo, ayudantes o un abanico de puestos especializados para los que tal vez se necesiten otras titulaciones básicas, pero que brindan a estas personas la posibilidad de embarcarse en una trayectoria profesional con mayores responsabilidades y una remuneración más elevada. Otro mecanismo de contratación consiste en ofrecer oportunidades de evolución profesional y desarrollo laboral, ascensos y movilidad. Por ejemplo, los trabajadores con experiencia o que desempeñen bien sus funciones pueden tener la ocasión de convertirse en mentores, formadores o supervisores.



Objetivo 1 Definir una estrategia para contratar personal educativo de la primera infancia a partir de requisitos de titulación y perfiles de competencias bien definidos.

Se han definido unos criterios para toda la fuerza de trabajo del subsector, lo cual engloba precisar cuáles son las titulaciones y los perfiles de competencias adecuados y perfilar estrategias para atraer a profesionales motivados de orígenes muy diversos.

Indicadores de progreso en la contratación de personal de preescolar



El subsector de la educación de la primera infancia ha introducido una estrategia sólida de contratación.

Se ha adoptado una estrategia integral que expone a grandes rasgos las necesidades concretas en lo que se refiere a los docentes y demás personal del campo de la primera infancia (por ejemplo, los inspectores de educación preescolar) así como los razonamientos que las justifican, y que tiene en cuenta las metas de las políticas y la situación real de los docentes en lo relativo a su agenda y su horario laboral. Se han llevado a efecto programas y políticas claras para atraer a nuevos talentos al subsector de la educación de la primera infancia. Las estrategias de contratación también recogen que se fije una retribución competitiva y el reconocimiento del prestigio de la profesión. Igualar los salarios en este subsector a los de otros empleos del sector educativo —como el de docente de primaria o secundaria— es un incentivo poderoso pero al que rara vez se recurre.



Las competencias y criterios profesionales básicos de los trabajadores de la educación preescolar se han definido nítidamente.

Independientemente de las funciones que desempeñen, el trabajo de todo el personal de este ámbito se guía por unas competencias y criterios básicos y comunes que atienden a las características y necesidades de desarrollo de los niños pequeños. Las competencias profesionales especializadas y las necesidades más específicas en cuanto a las cualificaciones se derivan de este tronco común para puestos concretos (esto es, educadores frente a personal de apoyo).



Se han establecido los requisitos iniciales de titulación para los educadores de nivel preescolar.


El ministerio principal ha especificado qué titulaciones se exige a la fuerza de trabajo de este campo teniendo en cuenta las metas de las políticas, la viabilidad y las oportunidades al respecto sin abandonar el objetivo a largo plazo de contar con una plantilla sumamente cualificada.





Objetivo 2 Poner en marcha programas de formación previa al empleo que sean eficaces y flexibles, sin olvidar las modalidades alternativas de capacitación e instrucción inicial.


Antes de acceder a la profesión, los docentes y demás personal de educación preescolar se preparan con un programa de gran calidad que aúna teoría y práctica y que responde al panorama heterogéneo de la prestación de servicios de enseñanza de la primera infancia.

Indicadores de progreso en los programas de formación previa al empleo

-  **Se han puesto en marcha programas de formación previa al empleo y existen proveedores específicos de este tipo de servicios para la educación preescolar.**

Los programas de formación previa al empleo, que están vinculados al sistema educativo superior y titulaciones universitarias formales, preparan a los candidatos para cumplir los requisitos y convertirse en educadores. Dichos programas ofrecen numerosas posibilidades de formación de excelente calidad que aumentan las cualificaciones y destrezas prácticas de los docentes de la etapa preescolar y del personal de todos los ámbitos. Es posible que estos programas vengan de la mano de un amplio abanico de proveedores, como instituciones de enseñanza superior, otros centros de formación y asociaciones profesionales a escala nacional y subnacional.
-  **Los contenidos y las metodologías de los programas de formación previa al empleo son adecuados para lograr los perfiles de competencias y los criterios establecidos.**

La armonización explícita entre las competencias básicas y la formación previa al empleo, los contenidos de los programas y los métodos que se emplean para impartirlos favorecen el desarrollo de capacidades fundamentales. Para ello, se combina la teoría y la práctica y se imparte una formación previa al empleo lo suficientemente intensa y larga como para que los nuevos miembros del personal sean capaces de desempeñar sus funciones de manera satisfactoria.
-  **Se ha creado un sistema para reconocer y certificar (acreditar) los programas de formación previa al empleo.**

Aquí se incluye la designación de un órgano que evalúe y apruebe dichos programas, conceda acreditaciones y recomiende estrategias de perfeccionamiento. Recurrir a múltiples métodos de evaluación garantiza que los programas de formación previa al empleo contribuyan a que los participantes logren sus objetivos en cuanto a competencias profesionales. Instaurar un sistema de acreditación o reconocimiento de los proveedores de formación para el desarrollo profesional inicial y continuo (instituciones de enseñanza superior y otros centros de capacitación, por ejemplo) vela por que la calidad de los programas sea uniforme y se cumplan las normas profesionales y de capacitación.
-  **El personal no cualificado goza de oportunidades para alcanzar el mismo nivel de competencias que los profesionales titulados.**

Si bien obtener una titulación universitaria sigue siendo un objetivo a largo plazo, se utilizan estrategias provisionales —como programas breves de certificación a tiempo parcial, cursos de enlace, aprendizaje a distancia o sesiones intensivas de desarrollo profesional continuo— para respaldar la evolución profesional de los docentes y demás personal del subsector preescolar que todavía carecen de cualificaciones.



© UNICEF/JUN050157/Pirozzi

Características de la formación previa al empleo en el ámbito de la educación de la primera infancia

La formación previa al empleo aumenta la probabilidad de que los profesionales favorezcan de manera eficaz el desarrollo integral de los niños de corta edad. Es necesario prestar especial atención a la hora de decidir cuáles serán los componentes básicos de estos cursos, de tal forma que la teoría y la práctica estén equilibradas.

Las instituciones de enseñanza superior suelen impartir los programas de formación previa al empleo, y los planes de estudios se corresponden con las competencias que se exigen y se centran en las destrezas prácticas, sin limitarse a los conocimientos abstractos. Esto concuerda con las mejores prácticas imperantes y brinda una gran variedad de oportunidades para aplicar las competencias didácticas en tareas guiadas. Los participantes podrán visitar centros preescolares para observar y practicar en una situación real las habilidades fundamentales que han aprendido, además de para intercambiar ideas con sus compañeros sobre buenas prácticas.



Objetivo 3 Ejecutar programas con base empírica dedicados al desarrollo profesional continuo y que abarquen el trazado de vías para forjar trayectorias profesionales en el subsector.

Los trabajadores del campo de la educación preescolar gozan de la consideración de profesionales altamente cualificados y se les respeta como tales. Esto se refleja en el hecho de que la disponibilidad de oportunidades de desarrollo profesional continuo sea un incentivo clave para que el personal incremente sus cualificaciones y ponga al día sus conocimientos con, entre otras iniciativas, programas de formación en el empleo, prácticas reflexivas, mentorías *in situ* y otras opciones que se ofertan en los entornos de educación preescolar.

Indicadores de progreso en los programas de desarrollo profesional continuo

- ✔
Los programas de desarrollo profesional continuo tienen una base empírica y contribuyen a la profesionalización ininterrumpida del personal de forma eficaz.

Las repercusiones positivas del desarrollo profesional dependen de los contenidos y de cómo se imparte la formación⁶⁸. Los programas de desarrollo profesional continuo tienen una base empírica, utilizan la capacitación adecuada y respaldan estrategias para ayudar a los alumnos a poner en práctica los nuevos conocimientos y destrezas en su puesto de trabajo⁶⁹. Además, implican de forma activa a los profesionales para crear los contenidos de la formación y que traten las cuestiones que surgen en el día a día de las escuelas⁷⁰.

- ✔
Los programas de desarrollo profesional continuo hacen hincapié en las prácticas reflexivas.

Las prácticas reflexivas son un proceso continuo que consiste en que los profesionales de la educación preescolar analicen su trabajo para determinar qué conductas y prácticas fomentan el aprendizaje y el desarrollo de los niños⁷¹. Algunos ejemplos de iniciativas de desarrollo profesional continuo relacionadas con este concepto son las redes profesionales y las comunidades de aprendizaje que promueven la reflexión crítica, así como los mentores o instructores que ofrecen recursos, formación y orientación para adquirir los hábitos que caracterizan las prácticas reflexivas⁷².

✓ **Las actividades de desarrollo profesional continuo son flexibles y todo el personal de educación preescolar puede acceder a ellas.**

La formación de los programas de desarrollo profesional continuo que se ofrecen a los docentes y demás personal tiene en cuenta la diversidad cultural y contextual, y el acceso a dichas oportunidades es equitativo y flexible. El apoyo formal que reciben todos los profesionales del subsector y las ocasiones para meditar sobre sus métodos de trabajo son parte de estos programas.

✓ **El desarrollo profesional continuo está abierto al personal ajeno a la docencia del sistema preescolar.**

La formación y la asistencia permanente están disponibles para todos los profesionales de la etapa preescolar, ya que se consideran vitales no solo para los docentes, sino también para otros trabajadores del subsector que desempeñan un papel esencial en la calidad de los programas y son cruciales para que los docentes lleven a cabo su labor con eficacia, como los supervisores, los directores de los programas y los inspectores. Crear programas de educación y formación comunes para todas las personas que trabajan en un entorno de educación de la primera infancia contribuye a establecer una agenda colectiva y una noción compartida del concepto de calidad.

✓ **Los formadores poseen suficientes capacidades y habilidades técnicas.**

Una vez que se selecciona a formadores suficientemente cualificados y se llega a un acuerdo con ellos, los programas de desarrollo profesional continuo se imparten bajo el amparo de toda una gama de facilitadores, tales como instituciones de enseñanza superior, asociaciones profesionales nacionales y subnacionales, grupos comunitarios, instituciones de formación de la administración pública, ONG y directores y supervisores de programas de educación preescolar.

Apoyo para los proveedores de formación

El cuerpo docente y las instituciones que imparten formación orientada al desarrollo profesional continuo del personal de preescolar deben poder participar también como alumnos en este tipo de actividades y acceder a recursos prácticos. Si se les brinda esta clase de apoyo, las entidades que se encargan de la provisión de capacitación adquirirán un conocimiento científico más profundo sobre las competencias que los trabajadores han de reforzar y podrán aunar la teoría y la práctica en sus programas de instrucción inicial. También serán capaces de escoger y supervisar buenas opciones para obtener experiencia práctica en centros preescolares locales y sabrán prestar asistencia a las personas recién formadas que se incorporan al ámbito laboral. La existencia de un sistema de acreditación o reconocimiento de los programas de instrucción inicial contribuye a garantizar que la calidad se mantiene uniforme tanto si dichos programas dependen directamente de una institución de enseñanza superior como si pertenecen a otro órgano.



Objetivo 4 Fomentar el perfeccionamiento constante de la fuerza de trabajo y la retención del personal.

Se realizan inversiones para evaluar y mejorar de manera habitual los programas para el desarrollo de la fuerza de trabajo, lo que engloba cómo afectan a la eficacia de los docentes y los resultados conexos de los niños. Se supervisan las condiciones laborales del subsector y se les otorga prioridad.

Indicadores de progreso en la coordinación y el seguimiento del desarrollo de la fuerza de trabajo

- ✓ **Las oportunidades de formación y apoyo al personal de educación de la primera infancia se coordinan satisfactoriamente en todo el subsector.**

Se ha examinado detenidamente la complejidad y diversidad de la prestación de servicios de capacitación destinados a profesionales del subsector de la educación preescolar a la hora de, por ejemplo, analizar si las competencias y las cualificaciones básicas se tratan de manera sistemática a fin de cubrir las necesidades de todos los alumnos durante la formación previa y en el empleo.
- ✓ **Se han implantado mecanismos para supervisar las condiciones laborales y velar por que sean satisfactorias.**

Se hace un seguimiento de las condiciones de trabajo, como la evolución de los salarios de los docentes y otros incentivos. Por ejemplo, se facilitan datos que fundamentan las decisiones sobre el aumento de los niveles salariales del personal, se ofrecen ventajas no económicas a los empleados y se aumenta la proporción entre personal y alumnos en los entornos de educación preescolar.
- ✓ **Se recopila y se aprovecha la información específica sobre la oferta de docentes y los programas de formación y asistencia para servir de base al perfeccionamiento constante de los trabajadores del subsector.**

En este apartado se incluye un sistema coordinado para supervisar y valorar el desempeño del personal y los programas de formación y asistencia, que abarcan la idoneidad de los proveedores de capacitación. Los datos también son útiles en lo relativo al grado de adhesión de la formación a los contenidos y métodos previstos.

Crear las condiciones que se traducen en un entorno laboral favorable

Gozar de buenas condiciones laborales redunda en un beneficio para los trabajadores del subsector, motiva al personal y disminuye la rotación del cuerpo docente⁷³. Incluso en las zonas remotas donde los recursos escasean, existen ciertos aspectos fundamentales que ayudan a crear y conservar un entorno que facilite la labor del personal de educación. El primer elemento es el entorno físico; después vienen los horarios laborales y los niveles salariales del centro —los cuales son factores que pueden convertir la opción de trabajar en el subsector en una alternativa atractiva—, el desarrollo profesional, el aprendizaje cooperativo y contar con un suministro aceptable de materiales básicos de enseñanza y aprendizaje.

Aspectos más importantes de la función básica 3, Desarrollo de la fuerza de trabajo

- **Los cimientos, la coherencia y la continuidad en general del desarrollo profesional.** Ya que es posible que la responsabilidad de organizar actividades previas al empleo, en el empleo y de mentoría o supervisión recaiga en instituciones y organismos distintos, es importante asegurarse de que las competencias clave estén bien definidas y se impulsen en todas las iniciativas de desarrollo profesional. Analizar asiduamente los puntos fuertes de los trabajadores y los ámbitos que pueden perfeccionarse refuerza la coherencia y la continuidad de la formación, además de ayudar a dar respuesta en el momento adecuado a las necesidades y las carencias del personal en lo que se refiere a sus aptitudes. Todas las clases de desarrollo profesional deben hacer hincapié en la pertinencia, la cooperación y la importancia de mejorar la enseñanza⁷⁴. Asimismo, los programas de desarrollo profesional continuo son conscientes de la relevancia de que los docentes, el personal directivo, los encargados de formular políticas y otras partes interesadas coincidan en considerar que el desarrollo profesional continuo de calidad es una parte vital del subsector de la educación preescolar.
- **Ejecución de programas sólidos para el desarrollo de la fuerza de trabajo.** Es esencial que la asignación presupuestaria sea lo suficientemente cuantiosa como para cubrir la gama de actividades indispensables para crear una plantilla capaz de proporcionar servicios de educación preescolar de forma eficaz. Entre otros elementos, se necesitan recursos para desarrollar la capacidad técnica de los centros de formación que ya están en funcionamiento —por ejemplo, ofrecer desarrollo profesional a los formadores y preparar nuevos materiales didácticos que se correspondan con las nuevas competencias pedagógicas— y para incentivar la contratación de candidatos a docente y favorecer su participación en el entorno laboral cuando pasen a formar parte de la fuerza de trabajo. Además, las directivas que van del plano nacional al subnacional también pueden ayudar a conseguir que se asignen recursos al desarrollo profesional de los docentes y a la consecución de las prioridades u objetivos establecidos en relación con la contratación de personal en las zonas desatendidas, como aquellas en las que residen muchos niños vulnerables y marginados.
- **Reconocimiento de la diversidad en cuanto a los contextos.** Los programas para el desarrollo de la fuerza de trabajo han de adaptarse a las circunstancias locales, como que quizás haya una gran cantidad de docentes que viven en zonas remotas donde el acceso a instituciones de enseñanza o a formadores está muy restringido. La formación en el empleo puede estar a cargo de un proveedor externo —como los institutos de formación o las universidades— o adquirirse durante reuniones del claustro, talleres, conferencias, consultas en materia de capacitación sobre el terreno y prácticas guiadas. A fin de complementar el desarrollo profesional continuo que se produce de forma presencial (o para que quienes viven en lugares remotos puedan acceder a estas iniciativas), sería conveniente plantearse opciones tales como modelos y recursos en línea de aprendizaje combinado (por ejemplo, vídeos sobre buenas prácticas) y recurrir a las aplicaciones de redes sociales gratuitas, como una aplicación para enviar mensajes de texto que los trabajadores del subsector pueden utilizar para poner en común ideas y dificultades.
- **Estrategias provisionales para potenciar las capacidades del personal.** En muchos países, hay una diferencia considerable entre el nivel actual de estudios y formación de los trabajadores y el que se prefiere o exigen las políticas. Por ejemplo, si bien obtener una titulación universitaria sigue siendo un objetivo a largo plazo, existen estrategias provisionales —como programas breves de certificación, cursos de enlace, aprendizaje a distancia y sesiones intensivas de desarrollo profesional continuo— que pueden respaldar la evolución profesional del personal del subsector preescolar. Dichas estrategias deben ser totalmente compatibles con los perfiles de competencias profesionales a escala nacional. Aprobar directivas sobre el reconocimiento de la formación previa de los docentes y fijar plazos realistas para introducir las competencias que se exigen en distintas categorías laborales pueden servir de apoyo a las soluciones provisionales.



Función básica 4

Participación de las familias y las comunidades

El propósito de esta función básica es garantizar que las familias y las comunidades son participantes activos y asociados dinámicos a la hora de respaldar el aprendizaje y el desarrollo de los niños en todos los entornos de aprendizaje temprano.

¿Por qué es vital para el progreso del subsector?

Tanto si están matriculados en programas de educación preescolar como si no, los niños pequeños pasan la mayor parte de sus primeros años de vida en sus hogares, relacionándose con sus padres, sus hermanos, otros parientes y los vecinos. Estas interacciones y relaciones ejercen una influencia considerable en el modo en que los niños entienden y experimentan el mundo que les rodea, en su desarrollo y en su forma de aprender. Si los familiares fomentan el aprendizaje en casa y se ponen en contacto con el personal de los programas preescolares a los que acuden sus hijos, se potencia el desarrollo y el aprendizaje temprano de los niños y se forjan vínculos más fuertes entre el hogar y la escuela.

Los beneficios que reporta la implicación de las familias y el proporcionar con regularidad a los padres la posibilidad de interactuar con los docentes de sus hijos están bien documentados en la literatura de investigación⁷⁵. Que exista una estrecha relación entre las familias y los programas de educación preescolar facilita la transición entre el aprendizaje doméstico del niño y las vivencias en el aula. Asimismo, establece patrones de interacción que pueden continuar durante toda la experiencia educativa del niño y, por tanto, mejorar considerablemente los resultados académicos generales⁷⁶.

Además, las alianzas con las familias permiten que los docentes conozcan mejor a sus alumnos y les ayudan a ser más sensibles a las necesidades de los niños y sus familias. Por último, los padres no solo son capaces de ayudar a consolidar la transición entre el hogar y la escuela, sino que también contribuyen a conformar la demanda de servicios y calidad. Por tanto, para garantizar el acceso universal es fundamental involucrar a las familias como asociados en la ampliación de la educación preescolar.

La participación de las familias y las comunidades comprende la gran variedad de formas de conectar con los servicios de educación preescolar que tienen a su disposición los cuidadores de los niños de corta edad, así como su comunidad en general. El concepto de “comunidad” abarca, por ejemplo, vecindarios, ONG, organizaciones confesionales y otros servicios que se centran en el desarrollo infantil, como la asistencia social y la atención médica. Este tipo de implicación adopta numerosas formas, tanto formales como informales, y varía según la familia y el entorno⁷⁷. Puesto que los lazos más directos del niño con el mundo exterior se dan en su comunidad, cada vez se da más importancia a la participación comunitaria como factor que debe tenerse en cuenta al diseñar o impulsar programas educativos para la primera infancia⁷⁸.

Conforme al principio de eficiencia, las comunidades pueden aportar recursos suplementarios a este subsector; algunas de las opciones son ceder espacios para impartir programas de enseñanza preescolar o, además de proporcionar educación de la primera infancia, derivar a los niños a servicios ampliados de salud y nutrición en los que se les atiende. Una comunidad que se involucra también funciona como una red social de apoyo a los progenitores para reducir el estrés, generar cohesión social y ayudar a las familias a tomar decisiones con conocimiento de causa, sobre todo a las desfavorecidas o que sufren algún otro tipo de vulnerabilidad⁷⁹.

A continuación se sintetizan los tres objetivos asociados a la función básica 4.





© Elena Chernyshova / Panos Pictures

El cometido de esta función básica en el subsector

El hecho de que los proveedores de servicios de educación de la primera infancia sean muy diversos implica que los padres y las familias tienen un papel mucho más destacado en la elección de un centro de enseñanza preescolar y en impulsar la demanda de programas educativos para esta etapa. Hacer de la participación de las familias una prioridad para todo el subsector preescolar acarrea consecuencias muy positivas para los niños. Una vez los padres se implican, por ejemplo, la probabilidad de que sigan involucrándose y respalden el aprendizaje de sus hijos en primaria y en los niveles educativos posteriores es mucho más elevada.

Sin embargo, es habitual que la participación de las familias y las comunidades sea uno de los puntos más débiles de la educación de la primera infancia. Para muchos sistemas educativos que acaban de incorporar la enseñanza en esta etapa, las familias y las comunidades no son destinatarios primordiales y la misión principal del sistema no incluye establecer un diálogo con las familias. Involucrar a los parientes no forma necesariamente parte del plan general para el sector educativo, por lo que tiende a ser un aspecto poco desarrollado. No obstante, es vital en la etapa preescolar, ya que es la primera transición entre el hogar y la escuela para los niños, y el aprendizaje se divide casi a partes iguales (por no decir más) entre su casa y el programa de educación de la primera infancia.



Objetivo 1 Implicar a las familias y las comunidades en calidad de asociados estratégicos para la educación de la primera infancia.

Las familias y las comunidades desempeñan una función esencial como firmes defensores de una educación preescolar de calidad. Al entender y estar bien informados sobre el concepto de “calidad” en lo tocante a la educación de la primera infancia, están facultados para exigir a los encargados de formular políticas unos programas de gran calidad y para contribuir a su elaboración.

Indicadores de progreso en las alianzas estratégicas con las familias y las comunidades

- La implicación de las familias y las comunidades figura como prioridad en las políticas o planes del subsector preescolar.**

Las políticas y los planes del subsector consideran que la participación de las familias y las comunidades no es un aspecto opcional de los servicios de calidad y las estrategias de ampliación, sino un elemento vital de la educación de la primera infancia. Se ha encomendado formalmente a un órgano consolidado del Ministerio de Educación a escala nacional o subnacional que se encargue de esta función básica.
- Se aplica una combinación de estrategias a fin de fomentar la participación de las familias y las comunidades.**

Se forjan alianzas entre las familias y los programas de educación de la primera infancia. Los progenitores no intervienen solo en calidad de “usuarios” de los servicios de enseñanza preescolar, sino de muchas otras formas: por ejemplo, como voluntarios, responsables de la toma de decisiones y socios consultores o de gestión (véase la tabla 1).
- La relación con las familias y las comunidades se tiene en cuenta en las demás funciones básicas del subsector.**

Por ejemplo, la participación de las comunidades se analiza en el marco de la planificación y la presupuestación para aprovechar los recursos disponibles en el plano comunitario; las normas relativas a la implicación de las familias y las comunidades se formulan y se incluyen en los programas de capacitación de docentes, con especial atención a la comunicación y la colaboración con los parientes.
- Los recursos de la comunidad se aprovechan para ofrecer servicios integrales de educación preescolar.**

Los centros preescolares pueden convertirse en plataformas útiles para brindar toda una serie de servicios que pueden obtenerse en la comunidad mediante, entre otros ejemplos, remisiones, servicios sanitarios que se integren en los jardines de infancia y otras estructuras y servicios comunitarios que puedan utilizarse para intensificar el apoyo integral y generalizado en favor de los niños. En función de las circunstancias, uno de los mecanismos para aprovechar los recursos comunitarios podría ser analizar y recurrir a los centros comunitarios, las bibliotecas, los museos, las ONG y las empresas para impulsar una educación preescolar de calidad.



Objetivo 2 Ayudar a las familias a promover entornos de aprendizaje positivos en el hogar.

El subsector preescolar puede servir como plataforma para fomentar el aprendizaje y desarrollo de los niños en su hogar, proporcionar programas de apoyo dirigidos a los padres, poner en contacto a las familias con otros servicios ajenos al sistema educativo cuando sea pertinente y motivarlas a que creen oportunidades y experiencias de aprendizaje enriquecedoras para sus hijos como parte de sus actividades cotidianas.

Indicadores de progreso en la promoción de entornos de aprendizaje positivos en el hogar



Las iniciativas para ayudar a las familias a generar entornos de aprendizaje positivos en el hogar forman parte del subsector preescolar.

Se ayuda a potenciar el aprendizaje en el entorno doméstico mediante visitas a domicilio con la colaboración de otros sectores, talleres de desarrollo infantil, formación y otros programas para los progenitores, apoyo a los padres en su lengua materna y actividades y campañas de relaciones públicas.



Para los programas de apoyo parental, llegar a las familias más desfavorecidas y vulnerables es una prioridad.

Se reconoce la importancia crucial de cooperar con familias procedentes de estratos socioeconómicos bajos y grupos minoritarios en lo tocante al apoyo que necesitan las familias. Además, las familias de los niños pequeños con discapacidad tienen más probabilidades de quedar al margen del resto de la comunidad y establecer vínculos con los programas de educación preescolar puede resultar especialmente positivo.

Tabla 1: Ejemplos de estrategias para la inclusión de las familias y las comunidades en la educación preescolar

Fomentar el voluntariado	Convencer y organizar a padres y otros miembros de la comunidad para que respalden y contribuyan a los programas de educación de la primera infancia. Pueden prestar una asistencia muy valiosa si, por ejemplo, ayudan a planificar y administrar algunos aspectos de los programas y la recaudación de fondos de los centros de enseñanza preescolar, dedican su tiempo de manera altruista a mejorar las instalaciones o aportan sus destrezas y conocimientos teóricos y prácticos.
Implicar a los padres y a otras personas en la toma de decisiones	Involucrar a los progenitores y a otros miembros de la comunidad en las decisiones sobre el centro o el programa de educación preescolar y formar consejos o asociaciones de padres y organizaciones de docentes.
Colaborar con la comunidad	<p>Poner de relieve y forjar vínculos entre los programas preescolares y los servicios comunitarios —atención médica y servicios sociales, por ejemplo— para reforzar los programas y el desarrollo y aprendizaje integral de los niños.</p> <p>Implicar a los líderes comunitarios en la planificación, la formulación o la adaptación de programas de apoyo familiar a fin de que reflejen y promuevan los valores de la comunidad.</p> <p>En ocasiones, las comunidades asumen la función de proveedores de servicios y no se limitan a respaldar los que ya existen, sino que ofrecen programas comunitarios que gestionan las ONG, las organizaciones confesionales o los padres de la zona.</p>

Tabla 2: Ejemplos de estrategias para mejorar los entornos de aprendizaje domésticos

Facilitar la comunicación con las familias	Idear métodos eficaces de comunicación bidireccional entre el programa y los hogares sobre el plan de estudios, los objetivos pedagógicos y los avances de los niños.
Prestar mejor asistencia a los padres para fomentar el aprendizaje infantil	Ofrecer clases de crianza, entre otros ejemplos, para ayudar a las familias a crear un entorno doméstico que apoye el aprendizaje de sus hijos. Proporcionar información y sugerencias a las familias sobre cómo estimular el desarrollo de los niños en casa. Crear plataformas en las que los padres puedan intercambiar ideas con los docentes acerca de qué actividades relativas al aprendizaje infantil dan buen resultado en el hogar.
Facilitar la coordinación intersectorial y los vínculos con otros servicios de apoyo familiar	Otros sectores y programas, tales como los servicios de protección social para niños con discapacidad, también pueden brindar asistencia a los padres y enriquecer el entorno doméstico. El subsector preescolar puede facilitar el contacto con dichos servicios para impulsar un enfoque coordinado que respalde el desarrollo y el aprendizaje de los niños en sus casas y aumente al máximo la asistencia a la que pueden acceder las familias vulnerables.



Objetivo 3 Desarrollar las capacidades suficientes en el seno del subsector para establecer un diálogo fructífero con las familias y las comunidades.

El personal y la directiva del subsector preescolar reciben formación sobre cómo fomentar la participación de las comunidades y las interacciones entre las familias y los entornos donde se imparte la educación de la primera infancia. Existen múltiples canales de comunicación para establecer un nexo entre los distintos niveles administrativos, los trabajadores del subsector y las familias; así se tendrá una idea clara y común respecto a los objetivos comunes de las familias y los programas de educación preescolar a los que acuden sus hijos.

Indicadores de progreso en la aplicación eficaz

- ✓ Las partes interesadas del sistema educativo de la primera infancia tienen una idea clara y común sobre cuáles son los objetivos en cuanto a la implicación de las familias y saben qué función desempeñan para contribuir a lograrlos.**

Se emplean seminarios, reuniones y otros espacios y mecanismos para poner en común y difundir los objetivos y las estrategias específicas de participación familiar en todo el subsector, a fin de que el personal competente esté al tanto de su papel y las labores que asumirán en la implantación. Se han formulado directrices normativas que abordan los contenidos y los sistemas de provisión que se esperan y que contribuyen a que la rendición de cuentas sea generalizada.
- ✓ Los docentes y el resto de la plantilla de educación preescolar reciben capacitación y asistencia eficaces para implicar a las familias y las comunidades.**

El profesorado y el personal clave —que engloba a los directores de las escuelas y a los supervisores— poseen las habilidades y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para realizar actividades orientadas a involucrar a las familias y las comunidades.
- ✓ Se han asignado recursos suficientes a las iniciativas de apoyo y extensión familiar.**

Se han asignado recursos financieros adecuados en todos los niveles del subsector (nacional, subnacional y local) con el propósito de ejecutar programas eficaces de divulgación. Las asignaciones presupuestarias cubren los costos derivados de, por ejemplo, los materiales de extensión familiar, los espacios donde se organizan los talleres para las familias y la capacitación de docentes y supervisores, así como los gastos suplementarios relacionados con las necesidades que puedan surgir en los inicios de un programa de apoyo familiar (asistencia o consultas con expertos).
- ✓ Las prácticas de implicación de las familias y las comunidades se evalúan y mejoran de manera constante.**

El subsector recopila información de interés sobre las iniciativas familiares y comunitarias y el grado de participación de las familias, y emplea estos datos para valorar y perfeccionar las estrategias y los programas.

Aspectos más importantes de la función básica 4, Participación de las familias y las comunidades

- **Elaboración de una estrategia general.** Las cuestiones familiares y comunitarias suelen pertenecer al ámbito de acción de varios ministerios, como los de Sanidad y Bienestar Social, además del de Educación. Es indispensable que el proceso de fijar objetivos y formular una estrategia general sea inclusivo y coordinado e implique a los ministerios competentes, prestando especial atención a las oportunidades que existen para atender a las familias a través del subsector de educación preescolar. Dar participación a las partes interesadas de todos los planos (nacional, subnacional y local) al definir la visión de futuro respecto a la participación familiar también aumenta la probabilidad de que los métodos y actividades proyectados sean adecuados dadas las circunstancias familiares y comunitarias y las tengan en cuenta.
- **Familias y comunidades diversas.** La participación es un aspecto importante a la hora de impulsar la demanda de programas de educación preescolar, y las estrategias destinadas a implicar a las familias y las comunidades arrojan mejores resultados cuando prestan atención y responden de manera explícita a la variedad de conocimientos, creencias, necesidades y rasgos culturales que se dan en cada comunidad. Para velar por que nadie se sienta rechazado, es primordial establecer vínculos con las familias más desfavorecidas y vulnerables: su participación se ve dificultada en muchos casos por las desigualdades socioeconómicas y las diferencias culturales y lingüísticas. Si se quiere reforzar al máximo el entorno de aprendizaje tanto en casa como en clase, es imprescindible que los programas de educación preescolar incluyan y partan de la base del acervo de conocimientos sobre los niños que han acumulado los miembros de la familia⁸⁰.
- **Apoyo e incentivos.** En el marco de sus responsabilidades, el personal de educación preescolar debe disponer de tiempo suficiente para participar en las sesiones de capacitación que sean necesarias y en actividades de apoyo familiar. Es importante que los trabajadores puedan establecer una buena comunicación con las familias acerca de los objetivos programáticos y el desarrollo de los niños, además de sobre la mejor forma de cooperar con las familias para lograr estas metas. Probablemente, las familias y las comunidades participarán más activamente si el sistema ofrece algunos incentivos, como la potestad de tomar decisiones o de dar su opinión sobre los servicios que reciben sus hijos.



Función básica 5

Aseguramiento de la calidad de los servicios

El propósito de esta función básica es garantizar que se adopta un marco coherente para supervisar y asegurar la calidad de la educación preescolar, y que el seguimiento de la calidad se emplea para apoyar la introducción de mejoras constantes tanto en la vertiente política como en la práctica.

¿Por qué es vital para que progrese el subsector?

Los datos indican que, aun cuando los niños disfrutan de un mayor acceso a la educación de la primera infancia, esto no siempre se traduce en una mejora de su situación. La calidad de la enseñanza preescolar es el elemento decisivo para que los alumnos logren avanzar⁸¹. Por lo tanto, contar con procesos sólidos de aseguramiento de la calidad es fundamental para tener la seguridad de que el subsector rinde adecuadamente y ofrece servicios de excelente calidad.

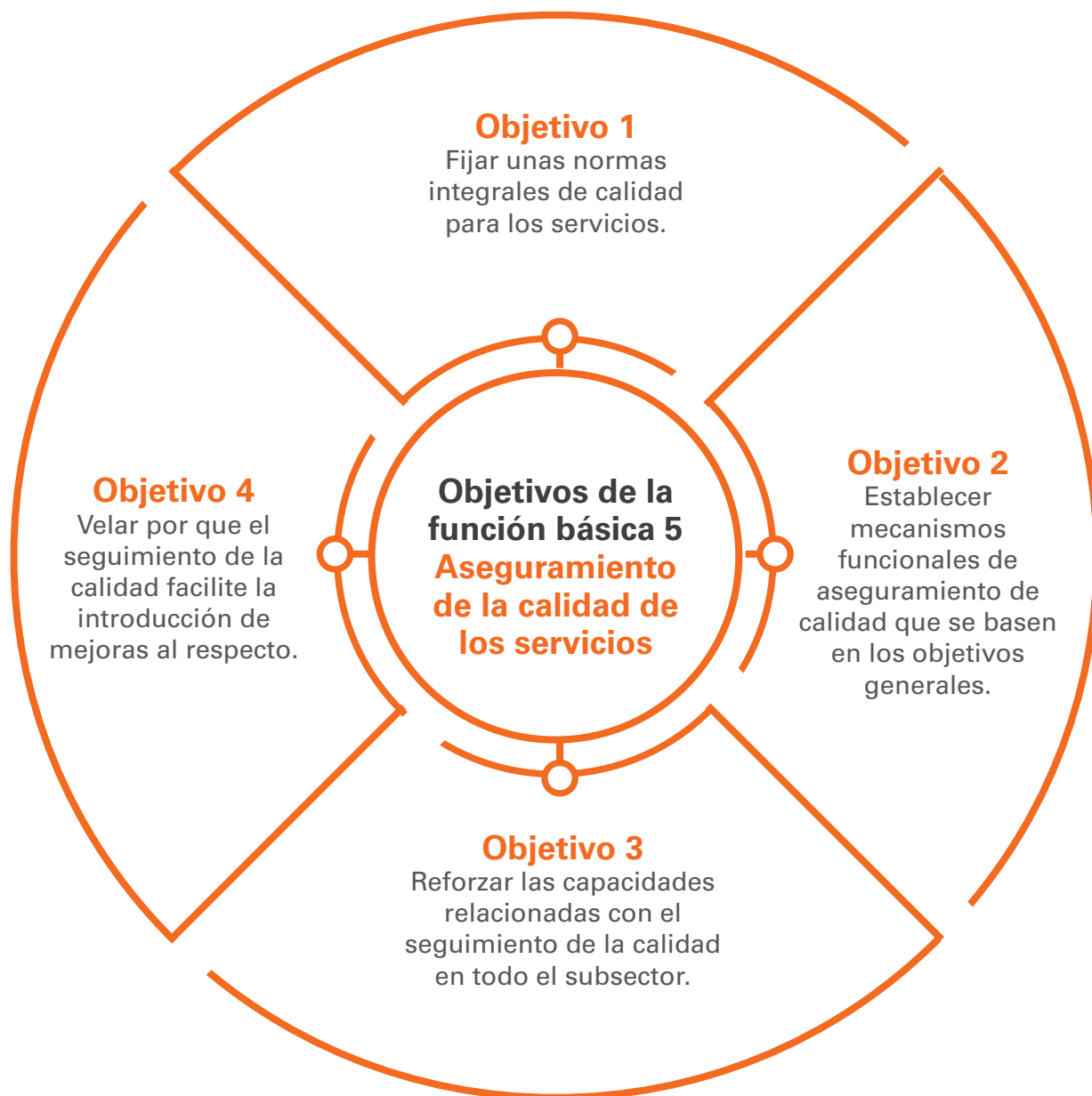
El aseguramiento de la calidad cumple diversos propósitos, como propiciar la rendición de cuentas, gestionar y mejorar el desempeño del subsector, fundamentar las decisiones de los padres con respecto a las opciones de educación preescolar, y reforzar las políticas para garantizar que tienen en cuenta las necesidades del contexto nacional y local⁸². Se trata de un proceso ininterrumpido que se inicia con una definición clara de lo que es la calidad y que entonces fija unas normas de calidad, para después examinar detenidamente los mecanismos, herramientas y recursos de seguimiento de los que ya se dispone y que están pensados para contribuir a perfeccionar la prestación de servicios de educación de la primera infancia⁸³. En conjunto, estos elementos desempeñan un papel preeminente a la hora de lograr que el acceso a los servicios de educación preescolar sea equitativo para todos los niños.

Para las autoridades, el sistema de aseguramiento de la calidad hace posible que se analicen y se empleen los datos, una función de importancia crucial. Los datos que se obtienen durante el seguimiento pueden y deben utilizarse para fundamentar las políticas y las inversiones futuras orientadas a mejorar la prestación de servicios. Además, los sistemas que funcionan correctamente suministran información a todo el abanico de partes interesadas sobre la situación y la calidad de los servicios educativos de la primera infancia, así como acerca de los avances hacia la consecución de los objetivos de calidad que se hayan acordado.

¿Qué son las normas de calidad y los mecanismos de aseguramiento?

Las normas de calidad y los mecanismos de aseguramiento son elementos complementarios de los subsistemas preescolares que funcionan adecuadamente. Si las normas definen los objetivos y expectativas de la educación preescolar, los mecanismos de aseguramiento de la calidad ayudan a los gobiernos a impulsar la calidad de los servicios y a promover que se realicen mejoras⁸⁴. Aunque a menudo las expresiones “aseguramiento de la calidad” y “seguimiento de la calidad” se utilizan indistintamente, por lo general, el seguimiento de la calidad se centra en la recopilación de datos a fin de ajustarse a las normas o los requisitos, mientras que el aseguramiento de la calidad también implica la presencia de incentivos para que las mejoras sean continuas⁸⁵. Cuanto existen normas claras, integrales y cuantificables, los sistemas de aseguramiento de la calidad no concentran sus esfuerzos en aspectos que se aprecian fácilmente, pero que no tienen por qué ser los más importantes para los niños de corta edad. En el caso de la educación de la primera infancia, el seguimiento de la calidad normalmente comprende elementos como las normas de calidad de los programas, los sistemas de seguimiento, la observación del trabajo en el aula, medidas de apoyo para mejorar la calidad basadas en los datos y la gestión del sistema de aseguramiento de la calidad en general⁸⁶.

A continuación se sintetizan los cuatro objetivos asociados a la función básica 5.



Las normas de calidad son fundamentales para su aseguramiento. Contar con normas claras, integrales y cuantificables hace que los sistemas de aseguramiento de la calidad puedan centrarse en los aspectos que revisten mayor importancia para los niños pequeños.

Preguntas clave para crear un sistema eficaz de aseguramiento de la calidad

- ¿Qué normas o reglamentos están en vigor o se necesitan para velar por la calidad de los servicios de educación de la primera infancia en el país?
- Además de los programas públicos, ¿quiénes son los demás proveedores en este contexto en particular? ¿El sistema de aseguramiento de la calidad los englobará a todos?
- ¿Cuál es el objetivo primordial del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación preescolar (rendición de cuentas, mejora del desempeño, regulación, etc.)?
- ¿Cómo se hará el seguimiento de los entornos en los que se imparte la educación de la primera infancia? ¿Sobre quién recaerá la responsabilidad del aseguramiento y la mejora de la calidad? ¿Qué capacidades y medios requerirán para garantizar que dichos mecanismos son eficaces?
- ¿Cómo va a facilitar el seguimiento las mejoras en cuanto a la calidad en el seno de los programas y en el nivel sistémico? ¿Cómo se emplearán los datos de seguimiento?



Objetivo 1 Fijar unas normas integrales de calidad para los servicios.

El amplio alcance de estas normas es el resultado de la decisión de las partes interesadas más importantes del subsector y constituye la base del aseguramiento de la calidad. Las normas son claras, integrales y cuantificables; además, asumen una visión global del desarrollo infantil para abarcar numerosas dimensiones de los entornos de aprendizaje temprano.

Indicadores de progreso en las normas de calidad

- ✓ **Las normas de calidad de un país son la manifestación de sus aspiraciones en materia de calidad.**

Cuando las normas de calidad de los servicios son cuantificables y están bien delimitadas, dejan claro si están pensadas para establecer los umbrales mínimos o para fijar metas ambiciosas. En este último caso y según el contexto, puede ser útil contar con un sistema “de paso a paso” que haga de puente entre las prácticas actuales y a las que se aspira.
- ✓ **Las normas de calidad son integrales y tienen una base empírica.**

Las normas contemplan tanto los factores estructurales como la calidad de los procesos. Los aspectos estructurales son, entre otros, la proporción entre personal y alumnos, los reglamentos de seguridad, el espacio físico y las condiciones higiénicas, la titulación de los docentes y la disponibilidad de materiales. La calidad de los procesos comprende las interacciones entre docentes y alumnos, la aplicación del plan de estudios, el uso de materiales por parte de los niños y otros indicadores respecto a cómo se enseña y se aprende.
- ✓ **Las normas de calidad se corresponden con las normas que afectan al personal y a los planes de estudios de la educación de la primera infancia.**

Por ejemplo, si las normas de calidad mencionan las interacciones entre docentes y alumnos, la formación previa al empleo sobre pedagogía es un elemento de las normas relativas al personal. Asimismo, las normas curriculares hacen hincapié en las interacciones entre docentes y alumnos, además de describir a grandes rasgos las expectativas en lo referente a los temas que se tratarán.
- ✓ **Las normas se formulan en base al seguimiento.**

Las normas de calidad de los servicios solo son útiles si realmente se aplican y si puede hacerse un seguimiento eficaz de ellas. Si dichas normas son imprecisas, será difícil que los docentes, los formadores, los supervisores o los inspectores recurran a ellas para evaluar y mejorar la calidad del subsector. Definir la finalidad del seguimiento (rendición de cuentas, perfeccionamiento, etc.) a la vez que se formulan estas reglas puede servir para garantizar que las normas resultantes se utilizarán tal y como estaba previsto. Lo ideal es que las personas que trabajan en el ámbito de las normas y su seguimiento colaboren con ánimo de crear un enfoque coherente y viable.

Elaborar y convenir las normas de calidad y su uso brinda una ocasión idónea para armonizar las expectativas de todas las partes interesadas clave del subsector de la educación de la primera infancia con respecto al procedimiento para definir y asegurar la calidad que mantendrán los proveedores de servicios.



© UNICEF/UNI72753/Pirozzi

Normas de calidad para todos los proveedores de servicios

Lo ideal es que las normas puedan aplicarse a todos los proveedores y utilizarse en cualquier tipo de entorno, incluidos los programas públicos, privados, comunitarios y religiosos. Además de los incentivos financieros o de otro tipo que incitan a los proveedores a cumplir las normas, algunos países se plantean instaurar consecuencias negativas para los centros preescolares que no consigan acatar las normas en un plazo razonable y establecer procesos para recompensar a aquellos servicios que hayan demostrado sus buenos resultados a la hora de mejorar la calidad o el desempeño⁸⁷.



Objetivo 2 Establecer mecanismos funcionales de aseguramiento de calidad que se basen en los objetivos generales.

Las decisiones sobre qué se supervisa han de ser compatibles con la visión general del subsector preescolar y los resultados que persigue (es decir, que se mida lo que revista más importancia). Los enfoques coherentes en lo tocante al aseguramiento de la calidad crean un equilibrio entre los mecanismos de seguimiento externo y los internos, e implantan un proceso para reconocer y premiar los logros y mejoras relacionados con la calidad. Se dispone de procesos de recopilación normalizada de datos y de medios adecuados con miras a favorecer que todos los proveedores de servicios y los entornos introduzcan mejoras.

Indicadores de progreso en los mecanismos de aseguramiento de la calidad

- La finalidad y los objetivos primordiales del sistema de aseguramiento de la calidad se han articulado debidamente.**

Al generar datos que señalan los puntos fuertes y los ámbitos que pueden mejorarse, los fines del seguimiento de la calidad pueden ser, entre otros, la rendición de cuentas respecto a fondos públicos, la gestión y el perfeccionamiento del rendimiento en los entornos preescolares, orientar las decisiones de los padres y fundamentar los debates sobre políticas.
- Se han creado mecanismos e instrumentos externos para el aseguramiento de la calidad.**

Esto podría exigir que se cree un proceso de acreditación o registro de proveedores de servicios, así como inspecciones u otras evaluaciones externas que puedan formar parte de las actividades de seguimiento que se lleven a cabo habitualmente a través del Ministerio de Educación. Lo ideal es que los procesos de recopilación de datos de interés estén normalizados mediante el Sistema de Información sobre la Gestión Educacional (EMIS) nacional u otros mecanismos establecidos para recabar información, como las visitas a las escuelas.
- Se han creado mecanismos e instrumentos internos para el aseguramiento de la calidad.**

Existen mecanismos y herramientas apropiados para la supervisión interna, como las autoevaluaciones. Se considera que los recursos para la autoevaluación —tales como las encuestas, las recopilaciones de materiales que documentan la práctica profesional y las listas de verificación— ayudan al personal y a los administradores a dejar constancia y reflexionar sobre su labor y el funcionamiento del centro en general a fin de respaldar el seguimiento interno de la calidad.
- Los mecanismos internos y externos de aseguramiento de la calidad están equilibrados y se acompañan de un sistema para incentivar y premiar los logros y mejoras relacionados con la calidad⁸⁸.**

Un sistema de recompensas que proporcione incentivos al personal y a los proveedores de servicios de educación preescolar potencia la eficacia en general y la aceptación del aseguramiento de la calidad. El objetivo es motivar a todas las partes interesadas (docentes, administradores, autoridades locales y demás) a participar en el seguimiento de los servicios de educación de la primera infancia y a implicarse en la mejora continua de la calidad.

Armonizar la finalidad y los objetivos del sistema de aseguramiento de la calidad

Definir el propósito fundamental y las normas del sistema de aseguramiento de la calidad afectará considerablemente al diseño de dicho sistema en aspectos como quién lleva a cabo las tareas de seguimiento, qué clase de datos se necesitan y quién los utiliza. Es importante cerciorarse de que las metas del sistema de aseguramiento de la calidad se corresponden con las expectativas de todas las partes interesadas que lo conforman. A continuación se citan algunos ejemplos de sistemas de aseguramiento de la calidad⁸⁹:

- **Sistemas basados en la rendición de cuentas.** Se centran en señalar a los proveedores que no cumplen los umbrales mínimos de calidad y emitir apercibimientos, denunciar las infracciones e imponer multas.
- **Sistemas basados en las mejoras.** Ofrecen incentivos o recurren a otros métodos para alentar a los proveedores de programas de educación preescolar a que presten servicios de mejor calidad. Un mismo sistema puede incorporar una combinación de objetivos con respecto a la rendición de cuentas y las mejoras.
- **Sistemas basados en las decisiones de los padres.** Parten de la suposición de que los padres elegirán los centros que sean más eficaces a juicio de los datos que comuniquen sobre su calidad o sobre los resultados de los niños. Este tipo de sistema de aseguramiento de la calidad pedagógica en la etapa

preescolar es conveniente si las familias tienen la posibilidad de elegir entre varios proveedores y puede ser una opción muy interesante para los sistemas en los que haya una mayor cantidad de centros privados de educación de la primera infancia.

Los objetivos no son incompatibles, y es habitual que los países hagan un seguimiento de la calidad obedeciendo a diversas metas. No obstante, si un sistema de aseguramiento de la calidad se ha marcado una serie de objetivos, puede que haya tensiones entre el seguimiento orientado a la rendición de cuentas —que en muchos casos acarrea consecuencias para el personal y los servicios— y el seguimiento que busca gestionar el desempeño —que se basa en las reflexiones abiertas sobre los puntos débiles—⁹⁰. Por consiguiente, es importante que los países mantengan un equilibrio entre la necesidad de que los sistemas de aseguramiento de la calidad controlen las actividades externas de seguimiento y el afán de apoyar la participación y la cooperación de los proveedores de servicios mediante procesos de seguimiento.



Objetivo 3 Reforzar las capacidades relacionadas con el seguimiento de la calidad en todo el subsector.

La calidad se supervisa de manera sistemática en las esferas más destacadas del subsector y la capacidad de seguimiento se desarrolla desde el nivel nacional al local; además, las funciones y las responsabilidades se definen claramente para aumentar al máximo la cobertura y la calidad de los datos.

Indicadores de progreso de las capacidades relacionadas con el seguimiento de la calidad

- ✓ **Se han descrito claramente las funciones y las responsabilidades en materia del seguimiento de la calidad en todas las esferas gubernamentales.**

Los sistemas de seguimiento eficaces indican sobre qué órgano (u órganos) recae la responsabilidad de gestionar y llevar a la práctica las iniciativas de seguimiento y aseguramiento de la calidad en el plano nacional, subnacional y local. Existen medios adecuados para realizar tareas de supervisión en todos los niveles⁹¹.
- ✓ **Se ha asignado suficiente personal a las labores de seguimiento del subsector y se les ha proporcionado la formación y la asistencia oportunas.**

Todo el personal pertinente que interviene en la recopilación y supervisión de los datos (tanto de forma externa como interna) posee los conocimientos teóricos y prácticos y las habilidades necesarias para hacer un seguimiento de las normas y los reglamentos que afectan a los servicios y para implementar otros aspectos de los sistemas de seguimiento de la calidad.
- ✓ **Se han asignado suficientes recursos financieros al aseguramiento de la calidad.**

Se han destinado suficientes fondos en todo el subsector para que los profesionales gocen de una capacitación y desarrollo continuo adecuados, sobre todo en lo que respecta a cambios o nuevos requisitos; o lo que es lo mismo, formación para inspectores que recopilan datos sobre el terreno, capacitación y asistencia para los administradores del plano local a fin de que puedan cumplimentar formularios y completar las bases de datos, e instrucción sobre cómo ayudar a los proveedores de servicios a hacer frente a las necesidades relativas a la mejora de la calidad.
- ✓ **Las actividades de seguimiento están coordinadas.**

El sistema traza las líneas generales de planes concretos orientados a garantizar que se coordinen tanto las iniciativas de seguimiento como el flujo de información en todos los niveles (nacional, regional y local) y para todas las metas (como la calidad de los servicios, el desempeño de los trabajadores y los resultados de los niños), de tal forma que se haga lo posible por que la información recabada en un nivel se comunique a los encargados de la mejora de la calidad en los demás niveles.

► Mantener la calidad en distintos entornos

En teoría, la calidad de la educación de la primera infancia está garantizada en todos los tipos de entornos donde se imparte. Sin embargo, cuando intervienen muchas clases de proveedores, es difícil aglutinar a un sector diverso y poco o nada reglamentado bajo la enseña del aseguramiento de la calidad sin que haya grandes incentivos o mecanismos coercitivos, como disponer de suficiente personal para supervisar a los proveedores privados. Es indispensable contar con procedimientos para recopilar datos de forma coordinada y sistemática que puedan aplicarse en todos estos contextos y, cuando sea posible, aprovechar los recursos existentes y reducir los solapamientos de los métodos de control. Empezar labores suplementarias de cálculo de costos y financiación ayudará al ministerio principal a decidir cómo destinar una asignación presupuestaria apropiada a este tipo de sistema inclusivo de aseguramiento de la calidad⁹².



Objetivo 4 **Velar por que el seguimiento de la calidad facilite la introducción de mejoras al respecto.**

Los datos que se recopilan durante el seguimiento se emplean para numerosos fines, a saber: ajustar o formular políticas para el subsector, tomar o modificar decisiones en materia de financiación para la educación preescolar, corregir o aplicar mejor el plan de estudios de este ciclo o la capacitación para los docentes, determinar qué medidas correctivas o sanciones se imponen a los proveedores y los centros, y definir las necesidades del personal en materia de desarrollo profesional, mentorías y asistencia técnica.

Indicadores de progreso en el fomento de las mejoras

- ✓ **Las actividades de seguimiento generan información pertinente al plano local, regional o nacional a fin de respaldar la mejora constante de las políticas y las prácticas.**

Los datos que se recopilan son de interés para el desarrollo del subsector en pos de lograr mejorar la calidad y los resultados de los niños en todos los ámbitos del sistema. La pertinencia y eficacia de los datos con respecto al perfeccionamiento de las políticas y los programas se analizan con frecuencia en los distintos niveles de la administración pública.

- ✓ **Los responsables de la toma de decisiones conexas del subsector preescolar pueden acceder a los datos.**

Hacer pública la información y los resultados del seguimiento, así como procurar que las partes interesadas clave puedan acceder a los datos pertinentes y entenderlos fácilmente —por ejemplo, a través de la preparación y difusión de “boletines de notas” sobre la calidad de la educación preescolar y mediante la divulgación de los resultados de los exámenes formales de calidad— garantiza la transparencia. Deben eliminarse los obstáculos que entorpezcan el flujo de datos en todas las instancias gubernamentales.

- ✓ **Se han establecido procesos y medios para facilitar la introducción de mejoras de la calidad.**

Para ser eficaz, el aseguramiento de la calidad depende de procesos normalizados con los que reconocer o recompensar los logros y mejoras, como hacer llegar a los profesionales o proveedores de servicios comentarios pormenorizados sobre su labor tras las inspecciones o iniciativas de seguimiento. Este tipo de bucle de retroalimentación también propicia que el personal de educación preescolar tenga una ocasión para reflexionar y, en el caso de los proveedores de servicios que acusan un rendimiento bajo, da el pistoletazo de salida a los planes de mejora de la calidad.

- ✓ **Existen medidas prácticas de apoyo para mejorar la calidad en todo el sistema.**

Los lazos entre entornos en los que se imparte educación de la primera infancia, los especialistas técnicos y las instituciones de educación superior, así como la cooperación de los Ministerios de Educación y los centros de capacitación para docentes son algunas de las formas de respaldar el perfeccionamiento de los servicios y de integrar la formación, las mentorías y otras oportunidades de desarrollo profesional. En los casos en los que los sistemas de aseguramiento de la calidad concentran sus esfuerzos tanto en la rendición de cuentas como en las mejoras, los participantes deben tener la tranquilidad de poder meditar sobre los aspectos que pueden corregirse sin temor a las represalias.

Aspectos más importantes de la función básica 5, Aseguramiento de la calidad de los servicios

- **Las normas de calidad no son un fin en sí mismas.** La esencia del sistema radica en las normas de calidad, no son un elemento aislado. Para cumplir su función, tienen que basarse en objetivos claros en cuanto al aseguramiento de la calidad, así como en mecanismos arraigados para supervisar y mejorar la calidad de manera ininterrumpida.
- **Conseguir suficientes recursos humanos para el aseguramiento de la calidad del subsector.** Todo el personal que intervenga en la recopilación y el seguimiento de los datos o en otros aspectos del aseguramiento de la calidad debe poseer los conocimientos teóricos y prácticos y las habilidades que se exigen para supervisar la calidad de los servicios de educación de la primera infancia. Entre este personal competente se cuentan los inspectores, los docentes, los directores o supervisores, los instructores y los miembros de órganos reguladores o de acreditación; las habilidades necesarias varían, pero pueden abarcar la recopilación de información, el análisis de datos, el uso y la reflexión acerca de estos, y el diseño de planes de mejora específicos para la educación preescolar.
- **Si los inspectores de enseñanza preescolar forman parte del sistema educativo, es fundamental asegurarse de que:**
 - hay suficientes inspectores para visitar todos los programas a intervalos razonables;
 - han recibido formación sobre las características distintivas del aprendizaje en la primera infancia; y
 - se resuelven los obstáculos que dificultan realizar visitas a los programas, sobre todo en las zonas rurales y remotas en las que una respuesta diferenciada podría ayudar a adaptar y utilizar los recursos según las necesidades.
- **Datos que se recopilan** En el campo de la educación de la primera infancia intervienen partes interesadas muy variadas, las cuales necesitan distintos tipos de información y datos con miras a tomar decisiones correctas sobre asuntos relacionados con las políticas y las prácticas del subsector.

Por ejemplo:

- En el plano local (micro), los datos fundamentan las decisiones operativas que afectan a las actividades preescolares, que en muchos casos se producen en los niveles de distrito y programáticos (por ejemplo, decisiones a escala local sobre el uso de los recursos que tienen un alcance intermedio).
- En el plano subregional (intermedio), los datos fundamentan las decisiones de gestión que atañen a la asignación y el control de los recursos; posteriormente, estas decisiones sustentan las que se toman en el ámbito nacional o central.
- En el plano central o nacional (macro), los datos fundamentan las decisiones de planificación estratégica, como la visión de futuro en cuanto a los servicios de educación preescolar y las normas y los objetivos de las políticas a mediano y largo plazo⁹³.

Un modo de contribuir a la normalización de los procesos de recopilación de datos es coordinar e integrar el seguimiento y el aseguramiento de la calidad de la enseñanza de la primera infancia en las plataformas y fuentes de datos vigentes, entre las que destaca el Sistema de Información sobre la Gestión Educacional (EMIS). Si se desea ver cuál es el panorama nacional de la calidad del subsector preescolar, es posible establecer un subconjunto de indicadores e incluirlos periódicamente en los sistemas de reunión de datos que ya existen, como el EMIS⁹⁴. Esto puede ser un punto de partida para introducir mejoras en todos los niveles.

- **Estrategia y visión del aseguramiento de la calidad.** La creación y puesta en marcha de un sistema de aseguramiento de la calidad exige tiempo y recursos, además de una implicación constante y metódica. Estas condiciones se cumplen si el sistema de aseguramiento de la calidad es de titularidad nacional y constituye una iniciativa fundamental del sistema gubernamental. Las dependencias de aseguramiento de la calidad del Ministerio de Educación, los organismos nacionales de garantía de calidad o los consejos, así como los organismos de acreditación, están en condiciones de respaldar las tareas del sistema de aseguramiento de la calidad. Es posible que algunos países también cuenten con organismos o consejos centrales consagrados a la educación de la primera infancia que estén en posición de tomar parte en el mandato del aseguramiento de la calidad⁹⁵.

Apartado 4

Garantizar los resultados en favor de los niños mediante la coherencia del sistema

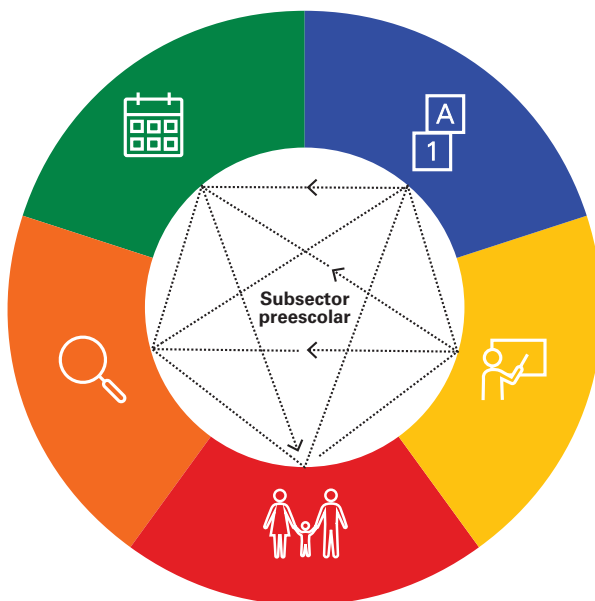


La coherencia entre las cinco funciones básicas del subsector

Todas y cada una de las cinco funciones básicas que se exponen en el presente marco son imprescindibles para prestar unos servicios de educación preescolar de calidad y, en última instancia, garantizar que los niños aprenden y se desarrollan de forma idónea. La atención y los recursos que se les dedican han de estar equilibrados, y es necesario aportar coordinación y coherencia tanto en el seno de las funciones como entre ellas (véase la figura 9).

Es importante coordinar las cinco funciones básicas; las reformas o mejoras que se apliquen en una esfera del subsector deben sopesarse junto con sus repercusiones en los demás ámbitos. Por ejemplo, si un gobierno invierte de manera considerable en la elaboración de planes de estudios y normas (función básica 2), pero no asigna recursos a actualizar las actividades de desarrollo profesional para ayudar a los docentes a aplicar dichos planes de estudios (función básica 3), la repercusión de estas medidas en la calidad de los programas y los resultados de los niños será limitada.

Figura 9: Las funciones básicas del subsector de la educación preescolar están relacionadas entre sí



Lograr resultados en todos los ámbitos

Aunque es esencial que haya un Ministerio de Educación nacional cuyas capacidades a nivel central sean suficientes para definir un proyecto de futuro, planear y ofrecer una educación preescolar de calidad, todas las instancias gubernamentales se enfrentan a obstáculos para llevar a buen término su planificación y adopción. A fin de cuentas, la solidez del subsector preescolar depende de la solidez de la implantación en los distritos o a escala local. Para que la planificación y la ampliación de la educación de la primera infancia sean sostenibles y continúen a largo plazo, es imprescindible armonizar y coordinar las políticas, la financiación, las capacidades y el aseguramiento de la calidad en todos los ámbitos administrativos.

A fin de cuentas, la solidez del subsector preescolar depende de la solidez de la implantación en los distritos o a escala local.

Hay muchos ejemplos de cómo la falta de coordinación entre el plano central y el local se traduce en la incapacidad para

respaldar el logro de resultados equitativos y positivos en favor de los niños. Las directrices del plan de estudios preescolar de un país pueden estar correctamente planteadas desde el punto de vista conceptual, pero no utilizarse bien en el ámbito local debido a que el desarrollo profesional de los docentes no esté incluido en el presupuesto. También puede suceder que las asignaciones presupuestarias no lleguen a los servicios de educación preescolar porque los fondos se están desviando a otras prioridades del distrito o porque los gastos no se estén controlando con sistemas transparentes de rendición de cuentas.

Estos obstáculos pueden ser una consecuencia de la mala coordinación en el seno de un ministerio y entre las autoridades educativas más importantes que se encargan de distintos aspectos del subsector. Por ejemplo, aunque el Ministerio de Educación nacional puede estar al mando de la educación de la primera infancia, la junta que aprueba los libros de texto puede apoyar que se elaboren materiales de aprendizaje para la enseñanza preescolar, mientras que la dirección de capacitación de docentes supervisaría el desarrollo profesional previo al empleo. Además, es posible que tanto las autoridades regionales como las oficinas gubernamentales locales estén gestionando las actividades de desarrollo profesional en el empleo. La complejidad del sector en su conjunto y de este subsector en concreto requiere que la coordinación y la planificación conjunta sean sólidas, así como que se mantenga abierto un canal de comunicación entre las distintas instancias de la administración.

Por otra parte, que dichas instancias se coordinen sin fisuras refuerza la práctica, ya que los cambios positivos que se producen en el ámbito local pueden influir en lo que ocurre a escala nacional o subnacional. Por ejemplo, poner en práctica técnicas pedagógicas innovadoras en el plano local puede tener un efecto positivo en las políticas nacionales relativas al marco curricular y las mejores prácticas de la educación de la primera infancia.

Figura 10: Niveles del subsector



Efectos de la ejecución y resultados previstos en favor de los niños

Si bien se procura mejorar el sistema de la educación de la primera infancia mediante la consolidación del entorno propicio y el apoyo a las esferas principales del subsector, las repercusiones más contundentes para los niños se logran en el contexto de la ejecución. Contar con un subsector preescolar eficaz reportará resultados tangibles que se harán patentes tanto en la mejora del acceso equitativo a estos servicios como en el efecto más trascendental: el impulso al desarrollo y el aprendizaje de los niños. Estas consecuencias son el reflejo directo del grado de aplicación sistemática y eficaz de los principios generales del marco, a saber: equidad, eficiencia, capacidad de respuesta, coordinación y flexibilidad.

Este ámbito está cobrando impulso ahora que los países comienzan a presentar informes sobre los avances en lo tocante a la meta 4.2 de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) y UNICEF se propone publicar en 2020 un módulo revisado de la encuesta de indicadores múltiples por conglomerados (MICS) en apoyo del seguimiento de los resultados de aprendizaje y desarrollo de los niños a nivel nacional.

El aprendizaje temprano y las vivencias positivas de los niños dependen de la calidad de los servicios y del cuidado que se les proporcione en su entorno cotidiano. En lo que se refiere a los programas de educación de la primera infancia, es importante que, desde el primer momento, los resultados que se persiguen para los niños sean el motor de la planificación y todas las medidas del subsector, así como de la ejecución a nivel local.

Conforme los gobiernos aumenten el gasto público en la educación preescolar, también aumentará la presión para demostrar los efectos de las políticas —es decir, que los niños están más preparados para la escuela y mejores resultados de aprendizaje temprano—. En un sistema preescolar reformado, evaluar los resultados de los niños es una tarea ardua, pero merece la pena tener presente su valor como herramienta para lograr que se modifiquen las políticas. En el contexto de las estrategias de un país para ampliar o mejorar la prestación de servicios de educación de la primera infancia, hacer un seguimiento periódico de los resultados de los niños mediante encuestas nacionales como la encuesta de indicadores múltiples por conglomerados (MICS) o la Encuesta Demográfica y de Salud (EDS) ofrece una panorámica útil de los avances que se han conseguido a lo largo del tiempo y es un buen modo de evaluar los objetivos principales de las políticas del subsector. La MICS permite utilizar una muestra representativa a escala nacional y ayuda a detectar patrones de desigualdad en lo tocante a la prestación de servicios de educación preescolar y a los resultados en materia de desarrollo. Si se recopilan estos datos, es posible averiguar si los resultados que presentan una mejoría son obvios en todos los grupos de niños y si las mejoras que ha introducido el subsector a largo plazo reducen las disparidades en cuanto al rendimiento académico.

Resultado



Mejora del aprendizaje y el desarrollo de los niños

Figura 11: Resultados positivos para los niños a medida que el subsector se consolida



Apartado 5

Uso del marco para favorecer el acceso a la educación preescolar



¿Cómo se debe utilizar el marco?

Conforme los gobiernos y sus asociados procuran expandir la educación preescolar de calidad, es esencial que se guíen por una visión decidida, integral y sistémica. *Construir para que perdure* presenta un marco flexible para respaldar las diligencias gubernamentales encaminadas a consolidar su visión y hacer planes para la enseñanza en esta etapa; el objetivo es establecer un subsector capaz de proporcionar una educación preescolar equitativa y de calidad. El marco hace hincapié en los problemas sistémicos que afectan al entorno propicio, además de en el conjunto amplio de prioridades que hay que tener presentes en las cinco funciones básicas del subsector.

Construir para que perdure brinda un esquema básico que permite que las autoridades se involucren de manera sistemática y que de dicha implicación surja un proyecto adaptado y coherente para la educación de la primera infancia. Está pensado para ayudar a que, independientemente de la etapa de desarrollo en la que se encuentren, los sistemas estudien qué aspectos pueden mejorarse (véase la figura 12). Este marco puede utilizarse de muchas formas.

Puede que algunos Gobiernos quieran recurrir a él solo para incitar al debate y la reflexión, adquirir nociones básicas sobre su sistema de educación preescolar y formarse una idea de qué se necesita para comenzar a dar cuerpo a un

subsector eficaz. Por ejemplo, en esta postura se englobaría el uso del marco para fomentar el diálogo entre las partes interesadas concentrándose prioritariamente en los distintos puntos de vista respecto a las titulaciones de los docentes que trabajan para diversas clases de proveedores de servicios preescolares.

Quizás otros países ya cuenten con un subsector preescolar afianzado y el marco les resulte útil para conocer mejor las carencias pendientes de subsanar a las que tal vez haya que prestar más atención o que podrían mejorar si se decretaran reformas. Aquí podrían incluirse, por ejemplo, deliberaciones más profundas y una planificación más detallada sobre el modo de vincular y coordinar el sistema de enseñanza superior con actividades de capacitación a escala local, o sobre cómo afianzar los bucles de retroalimentación imprescindibles para que los datos procedentes del seguimiento puedan aprovecharse con miras a mejorar los servicios constantemente.

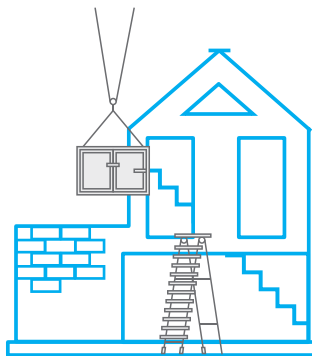
Es posible que, incluso en los países que se han visto afectados por una situación de emergencia, algunos elementos del presente marco resulten útiles para fundamentar los planes de acción para la educación preescolar o formular estrategias de transición para el subsector en el contexto del proceso continuo de la asistencia humanitaria y el desarrollo.

Figura 12: El proceso continuo de desarrollo del subsector

Subsector preescolar precario



Comienzan los avances en el subsector preescolar



Subsector preescolar establecido



Teniendo presentes las intenciones del marco, a continuación se ofrecen algunos consejos y observaciones para los gobiernos y los asociados:

- **Este marco está pensado para que cada país y cada grupo de usuarios lo haga suyo.** Los sistemas de educación preescolar son y deben ser distintos y funcionar de manera diferente a fin de corresponderse con el contexto local. Para ello, el marco detalla las funciones básicas y las esferas prioritarias del trabajo, los objetivos y los indicadores de progreso que a menudo han demostrado ser útiles y oportunos en diversos países. Dichos objetivos e indicadores de progreso han de adaptarse y priorizarse de modo que sean adecuados para las circunstancias del país.
- **El marco no está diseñado para imponer o dictar la configuración exacta de la organización y los servicios del subsector preescolar en todos los países, ni cómo se proporcionan los servicios o qué mejoras son indispensables.** Puesto que existen grandes diferencias entre países, contextos y culturas, tampoco recomienda seguir unos pasos en un orden estricto a la hora de crear o potenciar los servicios de educación de la primera infancia.
- **El marco adopta una perspectiva centrada en consolidar los sistemas y mantiene una visión a largo plazo en lo tocante a los servicios de educación de la primera infancia.** Es más probable que un sistema preescolar se establezca o se amplíe de manera satisfactoria si las medidas se proponen y se sopesan con

una visión de conjunto. La finalidad primordial de establecer o mejorar un subsector preescolar es facilitar que los niños logren mejores resultados y tengan un mejor porvenir, sobre todo para los que viven en la pobreza o se enfrentan a otras condiciones adversas. En el transcurso de discusiones complejas o difíciles acerca del orden de prioridades de los asuntos que atañen al subsector, siempre es una buena idea hacerse esta pregunta: ¿cómo va a ayudar a los niños y a sus familias?

Las funciones básicas y los objetivos conexos que se exponen en este marco son un punto de partida. Estos objetivos y sus indicadores de progreso deben adaptarse y priorizarse de modo que sean adecuados para las circunstancias de cada país.

Recursos adicionales

Con frecuencia, el primer paso para establecer un conjunto amplio de prioridades en el subsector de la educación de la primera infancia y actuar conforme a ellas es llevar a cabo un proceso concienzudo de reflexión y diagnóstico. Este tipo de análisis sistemático puede convertirse en un plan de acción subsectorial. A fin de servir de complemento a *Construir para que perdure*, UNICEF ha creado la *herramienta de análisis del subsector preescolar* y la *guía para usuarios* que la acompaña. Ambos recursos están diseñados con miras a poner en práctica este marco y para impulsar la reflexión, el intercambio de ideas y la planificación de actuaciones partiendo de los puntos fuertes y las necesidades del subsector.

La herramienta de análisis del subsector preescolar

Esta herramienta se creó para servir de complemento al presente marco y está pensada para asistir a los países al organizar y optimizar este proceso.

Al emplear la herramienta, las partes interesadas del plano nacional pueden evaluar de forma sistemática y conjunta los puntos fuertes y débiles del sistema preescolar de su país con miras a sentar las bases para mejorar la planificación y la programación de la educación de la primera infancia. En lugar de establecer puntos de referencia, este recurso ayuda a sistematizar los problemas y las carencias, orienta el proceso de reflexión y desarrolla las capacidades en las esferas más destacadas, y presta apoyo a los países a la hora de escoger los aspectos de mayor prioridad en los que pueden introducirse cambios y afianzar los procesos.

Está previsto que se utilice de forma consultiva en talleres a nivel nacional y con la implicación de las partes interesadas de todo el sector educativo y los asociados principales. Se ha diseñado para aumentar al máximo el compromiso de los participantes y su objetivo es fomentar la titularidad relativa al proceso de análisis y planificación sistemático del subsector de la educación preescolar. Las plantillas para los talleres, que estarán disponibles pronto y se publicarán en línea, también pueden adaptarse en función de la finalidad que se persiga.

Esperamos que, al disponer de estos recursos y sugerencias, todas las personas que tengan la firme determinación de proporcionar unos servicios de educación preescolar de calidad a todos los niños encuentren ideas que les resulten útiles en este marco y en las herramientas conexas. Le invitamos a que emplee estos materiales como le resulte más conveniente según sus circunstancias concretas tanto ahora como en el futuro.



Notas finales

- 1 Comisión Internacional sobre la Financiación de las Oportunidades de Educación Mundial, "La Generación del aprendizaje. Invertir en educación para un mundo en proceso de cambio," Comisión de Educación, Nueva York, 2016.
- 2 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Un mundo listo para aprender: Dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia*, UNICEF, Nueva York, abril de 2019.
- 3 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *La primera infancia importa para cada niño*, UNICEF, Nueva York, 2017.
- 4 *Un mundo listo para aprender*.
- 5 "La Generación del aprendizaje. Invertir en educación para un mundo en proceso de cambio"
- 6 *Ibid.*
- 7 "Marco de indicadores mundiales para los Objetivos de Desarrollo Sostenible y metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible," https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202019%20refinement_Spa.pdf.
- 8 *Un mundo listo para aprender*.
- 9 *Ibid.*
- 10 *Ibid.*
- 11 *Ibid.*
- 12 Algunos de los marcos y recursos consultados son "Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación (SABER)" (Banco Mundial), *Directrices metodológicas para el análisis del sector educativo* (Alianza Mundial para la Educación) y los informes "Starting Strong" (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE).
- 13 Arnold, Ross D. y Jon P. Wade, "A definition of systems thinking: a systems approach," *Procedia Computer Science*, 44, 2015, págs. 669-678, www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877050915002860
- 14 Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) 2011, UNESCO y IEU, París y Montreal, 2012.
- 15 *Un mundo listo para aprender*.
- 16 Vargas-Barón, Emily, "Building and Strengthening National Systems for Early Childhood Development," *Handbook of Early Childhood Development Research and Its Impact on Global Policy*, Oxford University Press, Nueva York, 2013, págs. 443-466.
- 17 Bennett, John, "Benchmarks for Early Childhood Services in OECD Countries," *Innocenti Working Papers*, UNICEF, Nueva York, 2008; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, OCDE, París, 2012.
- 18 Hungi, Njora y Moses Ngware, "The Effects of Pre-school Participation on Mathematics Achievement of Grade 6 Pupils in Uganda," *Educational Research for Policy and Practice*, 17(2), junio de 2018, págs. 105-126; Berlinski, Samuel, Sebastian Galiani y Paul Gertler, "The Effect of Pre-Primary Education on Primary School Performance," revista electrónica de la *Social Science Research Network* (SSRN), 93(1), págs. 219-234, <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2008.09.002>, consultado el 30 de marzo de 2019; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, "Philippines Early Childhood Care and Development Longitudinal Study: Longitudinal study of the effects of early childhood care and development on the learning experiences and performance of kindergarten students through Grade 2 in the Philippines"; Rondas 1, 2 y 3 (de 4), Informe longitudinal, UNICEF, Nueva York, 2017, pág. 11; Berlinski, Samuel, Sebastian Galiani y Marco Manacorda, "Giving Children a Better Start: Pre-school attendance and school-age profiles," *Journal of Public Economics*, 92(5-6), junio de 2008, págs. 1416-1440, <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/57240/wp860%20.pdf;sequence=1>, consultado el 19 de febrero de 2019.
- 19 *La primera infancia importa para cada niño*.
- 20 Organización Mundial de la Salud, "Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. Un marco para ayudar a los niños a sobrevivir y prosperar para transformar la salud y el potencial humano," <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272603/9789241514064-eng.pdf>
- 21 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, "School Readiness: a conceptual framework," UNICEF, Nueva York, 2012, págs. 9-11.
- 22 Engle, Patrice L. *et al.*, 2011. "Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries," *The Lancet*, 378(9799), págs. 1339-1353.
- 23 Este marco apoya el principio de que un sistema o subsector preescolar sólido ha de ser eficaz en varias esferas específicas o "funciones básicas" de acuerdo con las investigaciones y los datos empíricos actuales, entre los que se cuentan: Amnon, Yukhiki y Maniza Ntekim, "Building an early childhood development system from scratch: The Liberian experience," *Early Childhood Matters*, n.º 125, 2016, págs. 104-107; Barnett, W. Steven *et al.*, "Implementing 15 essential elements for high quality: A state and local policy scan", 2016, <http://nieer.org/wp-content/uploads/2017/02/15EssentialElements-FINAL.pdf>; Britto, Pia Rebello *et al.*, "Understanding governance of early

- childhood development and education systems and services in low-income countries" (documento de trabajo n.º 2013-07), Oficina de Investigaciones de UNICEF- Innocenti, Florencia, 2013; Vargas-Barón, Emily, "Building and strengthening national systems for early childhood development"; *Handbook of Early Childhood Development Research and Its Impact on Global Policy*, edición de Pia Rebello Britto, Patrice L. Engle y Charles M. Super, Oxford University Press, Nueva York, 2013; Banco Mundial, "What matters most for early childhood development: A Framework paper"; SABER Working Paper Series N.º 5, Banco Mundial, Washington D.C., 2013.
- 24 Zegers, Mei, "Enabling Environment Definition and Reference to Tools", Capacity4dev.eu, 9 de junio de 2015, <https://europa.eu/capacity4dev/iesf/blog/enabling-environment-definition-and-reference-tools-0>, consultado el 30 de marzo de 2019.
- 25 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OCDE, París, 2006.
- 26 Vargas-Barón, "Building and Strengthening National Systems for Early Childhood Development", págs. 443-466.
- 27 En un análisis reciente se reveló que de los 85 países de ingresos bajos y medianos encuestados, la educación preescolar formaba parte de las responsabilidades del Ministerio de Educación nacional en el 76% de los casos, mientras que otro ministerio se encargaba de este campo solo en el 5% de los países. En el otro 15%, las responsabilidades se distribuían entre el Ministerio de Educación nacional y otra clase de ministerio, como el de Sanidad, Bienestar Social o Asuntos de la Familia.
- 28 Algunos países han conseguido establecer sistemas más amplios para esta etapa con un ministerio principal a la cabeza que se ocupa del cuidado y la educación de los niños de entre 0 y 6 años de manera integral. Sin embargo, la mayoría de países de ingresos bajos y medianos están tomando medidas progresivas y concentran sus esfuerzos en la educación preescolar para, a la larga, extender estos servicios en sentido descendente.
- 29 *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*.
- 30 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2015. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos*, UNESCO, París, 2015.
- 31 Devercelli, Amanda E., Rebecca K. Sayre y Amina D. Denboba, "What Do We Know About Early Childhood Development Policies in Low- and Middle-Income Countries?"; Grupo Banco Mundial, Washington D.C., 1 de septiembre 2016; Vargas-Barón, Emily, *Planning Policies for Early Childhood Development: Guidelines for Action*, UNESCO, París, 2015.
- 32 Upadhyay, Arjun, y Vidya Putcha, "Mejores políticas para una mejor financiación de los servicios destinados a los niños pequeños"; *Early Childhood Matters: Advances in Early Childhood Development*, n.º 126, Fundación Bernard van Leer, 2017, págs. 78-82.
- 33 La tasa bruta de matriculación es una medida estadística que expresa la matriculación total en cada uno de los niveles educativos en forma de porcentaje de la población en el grupo etario oficial que corresponde a este nivel educativo.
- 34 *Un mundo listo para aprender*, pág. 52.
- 35 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2017*, UNESCO, París, 2017.
- 36 Vargas-Barón, Emily, "Policies on Early Childhood Care and Education: Their evolution and some impacts"; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002324/232459e.pdf>.
- 37 Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación y Alianza Mundial para la Educación, *Guía para la elaboración de un plan sectorial de educación*, IPEE-UNESCO y AME, París y Washington D.C., 2015, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767_spa.
- 38 Organismo Nacional para el Estudio de los Océanos y la Atmósfera de los Estados Unidos de América, "Policy Directive System"; NOAA, Silver Spring, Md., 19 de marzo de 2019, www.fisheries.noaa.gov/national/laws-and-policies/policy-directive-system.
- 39 Hasan, Abrar, "Public Policy in Early Childhood Education and Care"; *International Journal of Child Care and Education Policy*, 1(1), mayo de 2007, págs. 1-10, <https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-1-1-1>.
- 40 *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*.
- 41 *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2017*.
- 42 Upadhyay y Putcha, "Mejores políticas para una mejor financiación de los servicios destinados a los niños pequeños".
- 43 *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*.
- 44 Gustafsson-Wright, E., Katie Smith y Sophie Gardiner, "Public-Private Partnerships in Early Childhood Development: The Role of Publicly Funded Private Provision"; Center for Universal Education at Brookings, 2017, www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/12/ecd-public-private-partnerships-20171227.pdf.
- 45 *Un mundo listo para aprender*.

- 46 La orientación que se emplea con objeto de definir algunos de los indicadores de progreso para obtener fondos suficientes proceden de: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, "La labor del UNICEF para influir en el gasto público destinado a la infancia: Un marco programático mundial", UNICEF, Nueva York, 2017, <https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2019-10/LaLaborDeUnicefParaInfluirEnElGastoPublico.pdf>
- 47 Atinc, Tamar M. y Emily Gustafsson-Wright, "Early Childhood Development: The promise, the problem, and the path forward", Brookings Institution, Washington D.C., 2013.
- 48 *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care.*
- 49 *Un mundo listo para aprender.*
- 50 Vu, Jennifer, R. Hallam y Marion Hyson, "A Review of Systems Elements in Building Pre-Primary Systems", documento de antecedentes, 2017.
- 51 Alianza Mundial para la Educación e Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Guía para la elaboración de un plan sectorial de educación*, París, IPE-UNESCO, 2015, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233767_spa.
- 52 *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care.*
- 53 Putcha, Vidya, Tamar M. Ating y Jacques van der Gaag, "Costing Early Childhood Development Services: The Need to Do Better", Brookings Institution, Washington D.C., 6 de noviembre de 2014.
- 54 Comisión Internacional sobre la Financiación de las Oportunidades de Educación Mundial, "La Generación del aprendizaje. Invertir en educación para un mundo en proceso de cambio", Comisión de Educación, Nueva York, 2016, <https://report.educationcommission.org/downloads/>, consultado el 23 de junio de 2019.
- 55 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, "Better Early Learning and Development at Scale", folleto, 2019, www.unicef.org/media/61181/file.
- 56 Laevers, Ferre, "The curriculum as means to raise the quality of early childhood education. Implications for policy", *European Early Childhood Education Research Journal*, 13(1), 2005, págs. 17-29.
- 57 Bertrand, Jane, "Pre-school Programs: Effective curriculum – Comments on Kagan and Kauerz and on Schweinhart", *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development, Montreal, Quebec, 2 de abril de 2007, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.551.4283&rep=rep1&type=pdf>; y National Association for the Education of Young Children y National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education, "Early Childhood Curriculum, Assessment, and Program Evaluation", NAEYC, Washington D.C., 2003.
- 58 *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care.*
- 59 Véase, por ejemplo, Kagan, Sharon Lynn, Pia Rebello Britto y Patrice Engle, "Early Learning Standards: What can America learn? What can America teach?", *Phi Delta Kappan*, 87(3), noviembre de 2005, págs. 205-208, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172170508700309>.
- 60 Briggs, Mary y Alice Hansen, *Play-based learning in the primary school*, SAGE Publications, Londres, 2012, <https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/play-based-learning-in-the-primary-school/book235838#contents>, consultado el 20 de febrero de 2019.
- 61 Marbina, L., A. Church y C. Tayler, "Victorian Early Years Learning and Development Framework. Evidence Paper—Practice principle 8: Reflective practice", Victorian Curriculum and Assessment Authority, Melbourne, Australia, 2012.
- 62 Las expresiones "formación previa al empleo" e "instrucción inicial" se emplean indistintamente a lo largo de este marco para denominar la capacitación que reciben los educadores antes de comenzar a trabajar en el campo de la educación de la primera infancia. "Titulaciones" se refiere a los niveles y tipos de conocimientos, habilidades y competencias reconocidos que han adquirido los docentes de educación preescolar. La instrucción inicial puede servir para potenciarlos. "Competencias" son los requisitos y expectativas en lo referente a lo que los profesionales deben saber y ser capaces de hacer. Están vinculadas a las cualidades de cada trabajador y se adquieren mediante iniciativas de formación y preparación profesional que aúnan el saber, las habilidades, las actitudes y la motivación. En el caso de los miembros de la plantilla de baja cualificación que ya trabajan en un entorno de educación de la primera infancia, pueden obtener las competencias que, en teoría, se desarrollan durante la instrucción inicial si se les ofrece una vía personalizada para conseguir titulaciones. El desarrollo profesional continuo, que en este marco también se denomina "formación en el empleo", brinda oportunidades para actualizar o mejorar sus métodos de trabajo al personal que ya desempeña su labor en el sector. Entre los programas de desarrollo profesional continuo se incluyen los cursos de capacitación internos y externos, la supervisión, las sesiones de aprendizaje con compañeros, las mentorías, la orientación pedagógica, la asistencia personal y el asesoramiento.
- 63 Saracho, Olivia N. y Bernart Spodek, "Early Childhood Teachers' Preparation and the Quality of Program Outcomes", *Early Child Development and Care*, 177(1), enero de 2007, págs. 71-91.
- 64 *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care.* Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Engaging Young Children: Lessons from research about quality in early childhood education and care*, OCDE, París, 2018.
- 65 *Engaging Young Children: Lessons from research about quality in early childhood education and care.*
- 66 Urban, M. *et al.*, "CoRe Final report", Bruselas, Comisión Europea, 2011.
- 67 *Un mundo listo para aprender.*
- 68 Fukkink, R. G. y A. Lont, "Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies", *Early childhood research quarterly*, 22(3), 2007, págs. 294-311.
- 69 Litjens, Ineke y Miho Taguma, "Revised Literature Overview for the 7th Meeting of the Network on Early Childhood Education and Care", Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, París, 2010.

- 70 Bleach, K., *Induction and mentoring of newly qualified teachers: A new deal for teachers*, David Fulton Publishers, Nueva York, 2013.
- 71 MacNaughton, Glenda, *Doing Foucault in Early Childhood Studies*, Routledge, Nueva York, 2005; Siraj-Blatchford, Iram *et al.*, "Towards the Transformation of Practice in Early Childhood Education: The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) project," *Cambridge Journal of Education*, 38(1), marzo de 2008, págs. 23-36; Sylva, Kathy *et al.*, "The Effective Provision of Pre-school Education (EPPE) Project: Findings from Pre-school to End of Key Stage 1," Departamento de Educación y Formación, Nottingham, Reino Unido, 2004; Raban, Bridie *et al.*, *Building Capacity: Strategic Professional Development for Early Childhood Practitioners*, Thomson Social Science Press, South Melbourne, Australia, 2007.
- 72 Marbina, Louise, Amelia Church y Collette Tayler, "Practice Principle 8: Reflective Practice," Victorian Curriculum and Assessment Authority, Melbourne, Australia, 2012.
- 73 OCDE, *Engaging Young Children: Lessons from research about quality in early childhood education and care*, Starting Strong, OECD Publishing, París, 2018, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264085145-en>.
- 74 Peeters, J. *et al.*, "Atención a la primera infancia: condiciones de trabajo, formación y calidad de los servicios- Revisión sistemática," Eurofound, Dublín, 2015.
- 75 Harris, Alma y Janet Goodall, "Parental Involvement in Education: An overview of the literature," manuscrito no publicado, preparado para el Consorcio de Escuelas y Academias Especializadas, Universidad de Warwick, Reino Unido, 2006; Powell, Douglas R. *et al.*, "Parent-School Relationships and Children's Academic and Social Outcomes in Public School Pre-Kindergarten," *Journal of School Psychology*, 48(4), agosto de 2010, págs. 269-292.
- 76 Henderson, Anne T. y Nancy Berla (Eds.), "A New Generation of Evidence: The family is critical to student achievement," Comité Nacional de Ciudadanos para la Educación, Washington D. C., 1994; Edwards, Carolyn P., Susan M. Sheridan y Lisa Knoche, "Parent Engagement and School Readiness: Parent-child relationships in early learning," Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies, DigitalCommons@University of Nebraska, Universidad de Nebraska, Lincoln, Nebraska, septiembre de 2008, <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=famconfacpub>, consultado el 30 de marzo de 2009.
- 77 *Starting Strong III*.
- 78 Henderson, Anne T. y Karen L. Mapp, "A New Wave of Evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement," National Center for Family and Community Connections with Schools, Austin, Texas, 2002; Edwards, Carolyn P., Susan M. Sheridan y Lisa Knoche, "Parent Engagement and School Readiness: Parent-child relationships in early learning," Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies, Universidad de Nebraska, Lincoln, Nebraska, DigitalCommons@University of Nebraska, septiembre de 2008, p. 60, <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent>.
[cgi?article=1060&context=famconfacpub](http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1060&context=famconfacpub), consultado el 30 de marzo de 2009.
- 79 *Starting Strong III*.
- 80 Moll, L. C. *et al.*, "Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms," *Theory into practice*, 31(2), 1992, págs. 132-141.
- 81 *Un mundo listo para aprender*; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Engaging Young Children: Lessons from research about quality in early childhood education and care*, Starting Strong, OECD Publishing, París, 2018, <https://doi.org/10.1787/9789264085145-en>.
- 82 Bertram, Tony y Chris Pascal, *Early Childhood Policies and Systems in Eight Countries: Findings from Idea's Early Childhood Education Study*, Asociación Internacional de Evaluación del Rendimiento Escolar, Springer, Hamburgo (Alemania), 2016, <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-319-39847-1>. Véase también: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Starting Strong IV: Monitoring quality in early childhood education and care*, OCDE, París, 2015, www.oecd.org/publications/starting-strong-iv-9789264233515-en.htm.
- 83 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Defining, monitoring and improving quality – Guidelines for stronger quality assurance systems for early childhood education*, UNICEF, Nueva York, 2019.
- 84 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, "White Paper on Quality Standards and Quality Assurance Systems for Pre-Primary Education," UNICEF, Nueva York, 2018.
- 85 *Ibid.*
- 86 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, *Starting Strong IV: Monitoring quality in early childhood education and care*, OECD Publishing, París, 2015, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264233515-en>.
- 87 "White Paper on Quality Standards and Quality Assurance Systems for Pre-Primary Education".
- 88 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Defining, monitoring and improving quality – Guidelines for stronger quality assurance systems for early childhood education*, UNICEF, Nueva York, 2019.
- 89 "White Paper on Quality Standards and Quality Assurance Systems for Pre-Primary Education".
- 90 *Ibid.*
- 91 *Defining, monitoring and improving quality – Guidelines for stronger quality assurance systems for early childhood education*.
- 92 *Ibid.*
- 93 *Ibid.*
- 94 *Ibid.*
- 95 *Ibid.*

Publicado por UNICEF
Sección de Educación, División de Programas
3 UN Plaza, Nueva York, NY 10017, EE. UU.
© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Febrero de 2020