



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

Facultad de Educación

**MODELO INTEGRAL DE AUTOEVALUACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA
CALIDAD: UNA METODOLOGÍA PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LOS
CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL**

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADAS EN
PEDAGOGÍA INFANTIL**

**GINA MAGALI CASTILLO HERNÁNDEZ
NINI JOHANA ZAPATA OSPINA**

**Asesor
MAURICIO RODRÍGUEZ MONTOYA
Especialista en Gerencia de Servicios Sociales
Magíster en Educación y Desarrollo Humano**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
SECCIONAL BAJO CAUCA
2017**

Índice

	Pág.
Resumen	3
Introducción	4
1. Objetivos	7
1.1. General.....	7
1.2. Específicos.....	7
1.2.1. Categorías de análisis.....	8
2. Planteamiento del problema	9
3. Marco teórico	14
3.1. Antecedentes de la educación inicial: fines e iniciativas.....	14
3.2. Antecedentes sistemas de aseguramiento de la calidad para la educación: contextos nacional e internacional.....	17
3.3. Bases conceptuales de gestión educativa en educación inicial.....	27
3.4. Fortalecimiento institucional.....	29
3.5. Componentes del servicio de educación inicial en el marco de la atención integral.....	29
3.5.1. Componente familia, comunidad y redes sociales.....	29
3.5.2. Componente salud y nutrición.....	30
3.5.3. Componente proceso pedagógico.....	30
3.5.4. Componente talento humano.....	31
3.5.5. Componente ambientes educativos y protectores.....	31
3.5.6. Componente proceso administrativo y de gestión.....	31
4. Metodología	33
4.1. Enfoque de investigación.....	33

4.2. Técnicas e instrumento de recolección de información para el proceso investigativo.....	36
5. Resultados obtenidos: Modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad: una metodología para las prácticas de gestión en los Centros de Educación Inicial.....	38
5.1. Análisis de los componentes de calidad de la educación inicial.....	38
5.2. Principios orientadores del modelo.....	58
5.3. Pasos para la implementación del modelo.....	59
5.4. Guía para la autoevaluación institucional.....	61
<i>Tabla 1. Síntesis de la guía para la autoevaluación institucional.....</i>	<i>62</i>
5.5. Matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional.....	67
5.6. Instrumentos de recolección de información para evaluar la gestión de los componentes de calidad en los Centros de Educación Inicial.....	67
6. Recomendaciones pedagógicas.....	67
Conclusiones.....	70
Glosario.....	71
Bibliografía.....	72
Anexos	
Anexo 1. Guía para la autoevaluación institucional	
Anexo 2. Matriz para el registro de la autoevaluación institucional	
Anexo 3. Instrumentos de recolección de información (Encuestas)	
Anexo 4. Fichas bibliográficas	

MODELO INTEGRAL DE AUTOEVALUACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD: UNA METODOLOGÍA PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL

Resumen

Esta investigación, presenta una revisión documental de diversas estrategias internacionales, nacionales y regionales que desarrollan programas de atención para la primera infancia. Dicha indagación, surge alrededor de la inexistencia de modelos integrales de evaluación en los Centros de Educación Inicial, lo que puso en evidencia la necesidad de que estas instituciones cuenten con un modelo integral de autoevaluación para el seguimiento continuo, que les permita autoevaluar sus prácticas de gestión educativa y visibilizar la importancia de emprender planes de mejoramiento que orientados de manera colectiva, conduzcan al fortalecimiento institucional.

En ese marco, se recurrió metodológicamente a una investigación documental, fundamentada en el paradigma cualitativo-interpretativo, a partir del cual se construyó la base para el análisis, la interpretación, la reflexión y la respuesta de aquellos aspectos relacionados con la normatividad vigente y lineamientos de la Política Pública de Primera Infancia, al igual, que la búsqueda de referentes en el ámbito internacional de modelos de evaluación, y los componentes de calidad para la educación inicial planteados por el Ministerio de Educación Nacional.

Palabras clave: componentes de calidad, modelos de aseguramiento, ejes de calidad, procesos, gestión educativa.

Introducción

La presente investigación, tuvo como propósito fundamental diseñar un modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad que dinamice en los Centros de Educación Inicial, prácticas de gestión coherentes con los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y el desarrollo integral esperado en la educación inicial. Contempló en su metodología tres etapas, a saber:

Etapas de diseño o fase exploratoria: se rastreó información en bases de datos, repositorios de universidades, investigaciones, organizaciones sociales, programas o iniciativas de carácter nacional e internacional, y se hizo un acercamiento al Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Los Camellitos del municipio de Cauca Antioquia, lográndose el acceso a cierta documentación de la institución, la cual fue útil para conocer aspectos relacionados con su construcción.

Etapas de gestión e implementación: implicó la clasificación, valoración y el análisis de los documentos consultados, procesos que a su vez, orientaron el planteamiento del problema; el marco teórico, en el cual se esbozan los antecedentes de la educación inicial, focalizando las iniciativas en torno a esta, en el contexto iberoamericano con el surgimiento de modalidades para el cuidado de las infancias (Egido, 1999); en Colombia, con la Política Nacional de Cero a Siempre (Ley 1804 de 2016); y en Antioquia, con Buen Comienzo Antioquia (Gobernación de Antioquia, 2016). Se describen además, los modelos de aseguramiento de la calidad de la educación de básica y media (Guía 34. Para el mejoramiento institucional, MEN, 2008); el de las Instituciones de Educación Superior en Colombia (IES); los modelos internacionales donde la noción de calidad se define o es interpretada según cada contexto, en Chile, se sustenta en valores sociales: la diversidad, el respeto al ambiente, otros; en Reggio Emilia (Italia) más que de calidad, se habla de pedagogía de la transformación; en Colorado (EEUU) la calidad son

“condiciones” u “oportunidades” para el desarrollo; en Suecia, la educación inicial se enmarca en el fomento de la equidad e igualdad de género y en el caso de Australia, la calidad se operacionaliza en el logro de estándares (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

En esta etapa, se desarrollaron las categorías de análisis, obteniéndose los siguientes resultados: el análisis de los seis componentes de calidad de la educación inicial (Sus ejes de calidad y procesos); la guía para la autoevaluación institucional y la matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación; cinco encuestas dirigidas a: familias y/o cuidadores, docentes, personal administrativo (Coordinadores(as), auxiliar administrativa, nutricionista, psicólogo(a) y profesional en enfermería), personal de servicios generales y manipuladoras de alimentos. Además, se definieron los principios orientadores del modelo y los pasos para la implementación del mismo.

Finalmente, la **etapa de socialización de los resultados** a la comunidad universitaria.

Del mismo modo, para la realización de esta investigación se utilizaron la revisión documental y el análisis de contenido como técnicas de recolección de información y como instrumento para tal efecto, las fichas bibliográficas.

Es de anotar en este apartado, que esta investigación nos convocó otros modos de pensar la gestión educativa, desde una mirada que trascienda las prácticas mecanicistas y meramente administrativas, para comprenderla como un proceso colectivo, creativo, de lectura crítica a los contextos y de actuaciones que posibiliten mejorar las condiciones para todos, que da lugar a la experiencia y a la toma de posturas críticas frente a las situaciones, hechos o realidades que nos ocupan como colectividad, como comunidad. En ese sentido, la gestión educativa es algo que incluye las “(...) subjetividades de las personas” (Tello, 2008, p. 2), lo que otorga un papel

preponderante a cada miembro de la comunidad educativa en el reconocimiento y la reflexión de sus actuaciones, de las dinámicas del entorno y de las realidades institucionales, incluso las sociales, en palabras de Tello (2008, p. 9) proponerse a “la escucha de la realidad”, esto, para el despliegue de acciones que les permitan transformarlas en pro de una mejor educación. Para lo cual, debe haber una firme decisión y compromiso por parte de cada actor de generar cambios que conduzcan a ese mejoramiento y a la reconstrucción de la identidad de cada Centro de Educación Inicial.



1. Objetivos

1.1. General

Diseñar un modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad que dinamice en los Centros de Educación Inicial, prácticas de gestión coherentes con los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y el desarrollo integral esperado en la educación inicial.

1.2. Específicos

- Realizar un análisis de los aspectos que influyen en los componentes de calidad de la educación inicial: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, y sus ejes de calidad.
- Construir una guía para la realización de la autoevaluación institucional de cada componente de calidad de la educación inicial y una matriz que permita a los Centros de Educación Inicial, el registro de los resultados de la autoevaluación institucional.
- Elaborar instrumentos de recolección de información que posibiliten la evaluación de la gestión de los componentes: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, planteados por el Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial.

2.2.1. Categorías de análisis.

- **Análisis de los componentes de calidad de la educación inicial y sus ejes de calidad.** Se pretende reflexionar en torno a cada uno de los componentes de calidad de la educación inicial: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, incluyendo sus ejes de calidad, de acuerdo a los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional y en el marco del desarrollo y la atención integral esperada para los niños y las niñas. Dicho proceso implicará el análisis de las características de calidad que influyen en cada uno de los componentes.

- **Guía y matriz.** Se trata de la elaboración de dos instrumentos, una guía para la autoevaluación institucional (De cada componente), y una matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional.

- **Instrumentos de recolección de información.** Se busca el diseño de instrumentos de recolección de información que sean integrales y posibiliten la evaluación de los componentes de calidad de la educación inicial: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, y permitan un acercamiento a las realidades institucionales de los Centros de Educación Inicial con miras al fortalecimiento institucional.

2. Planteamiento del problema

Mejorar la educación debe ser un compromiso permanente y continuo, o dicho en otras palabras, es una obligación que requiere de nuevas actitudes en los actores y sin duda, cambios en las dinámicas institucionales. Colombia posee un escenario legal que sustentado en los principios de la Convención sobre los Derechos del Niño, deposita en el Estado - y en el conjunto de la sociedad- la responsabilidad de garantizar a los niños y a las niñas el derecho a una educación integral de calidad, y en consonancia, con la Ley 1804 de 2016, se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual comprende el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Prestación del Servicio de Atención Integral a la Primera Infancia (SACPI), caracterizado por la transición de un sistema centrado en el cuidado de los niños y niñas entre los 0 y 5 años, hacia su atención integral con un fuerte componente educativo (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Aunque se han venido instaurando discursos que aseguran el tránsito de aquellas miradas asistencialistas hacia el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos, lo cierto, es que la realidad devela una gestión que se sigue tornando asistencial, en tanto continúan predominando las actividades alimentarias y hábitos de higiene en los Centros de Educación Inicial, y en consecuencia, se viene soslayando el sentido de aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. Según lo expuesto, es dable considerar que Colombia no ha desarrollado lo suficiente acciones integrales de seguimiento y evaluación que permitan el despliegue de estrategias para la mejora de la calidad de la educación inicial, calidad que según la Estrategia De Cero a Siempre es un proceso dinámico, que se construye de forma permanente y contextualizada, que debe materializarse en acciones planificadas, continuas y permanentes para

garantizar las condiciones necesarias para el desarrollo integral de los niños y las niñas donde son atendidos (Ministerio de Educación Nacional, 2014; citado en Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

En esa línea, desde la Estrategia se operacionaliza el concepto de calidad en la definición de estándares e indicadores estructurados en torno a seis componentes, estos son: familia, comunidad y redes sociales; salud y nutrición; proceso pedagógico; talento humano; ambientes educativos y protectores; y proceso administrativo y de gestión; que, al ser evaluados, permiten valorar la calidad de las modalidades institucional y familiar.

Si bien, para ambas modalidades (Institucional y familiar), el modelo de aseguramiento colombiano plantea las siguientes etapas: autoevaluación: en la cual las instituciones identificarán sus fortalezas y debilidades en base a los estándares de calidad y por medio de un formulario, este proceso es guiado por preguntas claves presentes en las guías u orientaciones elaboradas por el Ministerio de Educación Nacional; evaluación externa: según el modelo consta de dos formularios publicados en la web del MEN, elaborados por la Dirección de Primera Infancia para la verificación del cumplimiento de los estándares; otras etapas con el plan de mejoramiento, la difusión de resultados y finalmente, las consecuencias (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015). Conviene poner en tela de juicio el tema de la evaluación externa (No siendo la única brecha entre la teoría y la práctica) y la autoevaluación, debido a que como tal no se materializan y en su lugar, se han adoptado como mecanismos, las labores de inspección, vigilancia y control que realizan las entidades territoriales que son debidamente certificadas en educación, mecanismos que no resultan ser consecuentes con lo planteado en el modelo de

aseguramiento propuesto por el Gobierno Nacional.

Ante dicha situación, vale la pena cuestionar la incorporación de este modelo en las prácticas de gestión educativa llevadas a cabo en los Centros de Educación Inicial; ante lo cual, emergen los siguientes interrogantes: ¿De qué manera son implementados los procesos de evaluación para el mejoramiento institucional? ¿Qué tan integrador resulta este modelo al momento de su construcción y aplicación en los Centros de Educación Inicial? ¿Qué tanto se integran los componentes de calidad, cuando las prácticas prestan un mayor énfasis en el componente nutricional y en el componente proceso administrativo y de gestión? Ciertamente, este panorama suscita la necesidad de pensar “(...) un esquema de aseguramiento amplio e integrador en un contexto de precarias condiciones, que incluye diversos componentes que se entrelazan, más allá de un sistema de evaluación a los centros educativos” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 86).

Dicho planteamiento, conlleva a indagar la inexistencia de modelos integrales de evaluación en los Centros de Educación Inicial para el seguimiento continuo de las realidades institucionales y por ende, el establecimiento de planes de mejoramiento y su coherencia con las particularidades de cada contexto, sumado a ello, la carencia o poca variedad de instrumentos de recolección de información que terminan siendo incompletos, incongruentes y totalmente descontextualizados.

No ajeno a lo esbozado, es posible afirmar la falta de una cultura de evaluación, empezando porque la evaluación sigue siendo percibida por algunos como herramienta de control y medición, e incluso, es utilizada para elaborar ranking. De modo que resulta incoherente y arbitrario hablar de evaluación y fortalecimiento institucional cuando se invisibiliza el sentido formativo de estos y se obvian elementos que deben caracterizarlos, como: el trabajo colectivo;

la autoevaluación, el seguimiento y la evaluación educativa como procesos clave para el mejoramiento continuo; plan de mejoramiento; oportunidades de mejora; toma de decisiones; negociación; retroalimentación; difusión o socialización, entre otros. Vale la pena entonces, traer al debate, la apuesta por dinamizar una cultura de participación en este contexto.

En esa lógica, toma fundamento este proyecto, en la necesidad de que los Centros de Educación Inicial cuenten con un modelo integral de evaluación y fortalecimiento de la calidad que les permita autoevaluar sus prácticas de gestión educativa, teniendo en cuenta, además, que dicha necesidad se ve enmarcada en la Ley 1753 del 2015, específicamente en el capítulo II de modalidad social (Artículo 56), donde se plantea que el Gobierno Nacional “(...) reglamentará su articulación con el servicio educativo en el marco de la Atención Integral, considerando como mínimo los siguientes aspectos: El desarrollo del Sistema de Gestión de la Calidad (...)” (Congreso de la República de Colombia, 2015, p. 12).

De lo anterior, surge la siguiente pregunta orientadora: *¿Cuáles son las características, los factores, las condiciones, los principios e indicadores de un modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad que sea pertinente y consecuente con los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación Nacional y con el desarrollo integral esperado para la educación inicial? Y alrededor de esta, emergen otros interrogantes:*

¿Cuáles son los aspectos que influyen en los componentes de calidad de la educación inicial: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, y sus ejes de calidad? ¿En qué medida coadyuvan a la realización de un análisis? Y bien, ¿Cuáles son los estándares de calidad, procesos y niveles de desarrollo de una guía diseñada para orientar la autoevaluación institucional de cada uno de los componentes de calidad de la educación inicial, y

una matriz que permita el registro de los resultados de la autoevaluación institucional? ¿Qué aspectos y dinámicas pueden indagarse a través de instrumentos de recolección de información para evaluar la gestión de los componentes: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, planteados por el Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial?



3. Marco teórico

3.1. Antecedentes de la educación inicial: fines e iniciativas

Si bien, un asunto común entre los países iberoamericanos tiene que ver con el desarrollo de programas para atender a los niños y niñas a edades tempranas, parece ser que la expansión de los cuidados no ha seguido una sola vía en estos países y por el contrario, se han configurado servicios educativos diversos, encontrándose soluciones subordinadas por las particularidades de cada contexto, es decir, por su entramado histórico, económico y social (Egido, 1999), sin dejar de lado las demandas propias de cada contexto.

No obstante, pese a las discrepancias nacionales, los fines generales de la educación inicial suelen concordar, entre ellos destaca el de “(...) contribuir a un desarrollo global y armonioso de la personalidad infantil en todos sus ámbitos. Junto a él, el apoyo a la familia en la formación del niño y en la preparación para la vida social (...)” (Egido, 1999, p. 131).

Es posible entonces, considerar modelos generales de organización para los cuidados de las infancias en Iberoamérica, como es el caso de modalidades en función de su finalidad y de la edad de los niños y niñas que atienden (Socioasistencial y educativa). Dentro del ámbito asistencial, la forma de organización que más se popularizó es la *guardería o centro de día* (Con diversas denominaciones), modalidad que busca cubrir las necesidades básicas como “(...) alimentación, salud y cuidado físico del niño, junto con las propiamente educativas” (Egido, 1999, p. 128), focalizando ante todo a poblaciones en riesgo o marginadas, y a hijos de madres trabajadoras. Por su parte, en las modalidades educativas (Niños de 4 ó 5 años), la forma de atención más destacada es el *preescolar*, consta generalmente de uno o dos cursos ofrecidos en escuelas primarias, donde suele tener una estructura de actividades y contenidos, un horario y un régimen de funcionamiento para los centros, semejante a la primaria; cabe señalar, que en

determinados países, el preescolar se imparte en establecimientos específicos y en este caso, se da una distinción de los objetivos, programas y organización por nivel (Egido, 1999).

De manera general, los programas de enseñanza tienden a reforzar “(...) lo emotivo, expresivo y psicomotor y, dentro de lo cognitivo, juegan un papel central la comunicación y el lenguaje. La metodología se inclina a basarse en el juego y en las actividades de los niños” (Egido, 1999, p. 131).

Situándonos en el contexto colombiano, aunque la educación es concebida según la Constitución Política de Colombia de 1991 (Artículo 67) como “(...) un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social (...)”, más que derecho ciudadano, se ha posicionado como un servicio, es decir, como mercancía, como algo que se vende y se compra, sustentada en la lógica de la oferta, la demanda, el clientelismo, el consumismo, la competencia, y demás aspectos que se ponen en juego en el mercado; panorama en el cual, según Díez (2010; citado en García, 2010):

Se aplica el principio básico del neoliberalismo: privatizar lo público, puesto que, se afirma que “lo privado es mejor y más eficiente”. Se aplican dos recetas básicas para ello: abrir la educación a los mercados, recortando la asignación de recursos a lo público o privatizando directamente (rompiendo la concepción de la educación como un derecho social que el Estado debe garantizar) y adecuando la misma educación a los principios y prácticas del mercado, importando métodos y técnicas gerenciales del mundo de la empresa al terreno educativo. (p. 24)

En cuanto a la educación inicial, esta es definida en el artículo 56° de la Ley 1753 de 2015, párrafo primero, como:

Un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades por medio del juego, el arte, la

literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.

(Congreso de la República de Colombia, 2015, p. 36)

En torno a ella, en el año 2006, el Gobierno Nacional presentó la Estrategia de Cero a Siempre, decretada como Política de Estado según la ley 1804 de 2 de agosto de 2016, la cual establece las prioridades y la visión de Colombia frente a la Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia (EIAIPI) para toda la población menor de 6 años. Esta iniciativa comprende tres modalidades: comunitaria, institucional y familiar; hace hincapié en un “(...) enfoque integral y de derechos en cuanto al desarrollo de los niños y niñas desde el nacimiento” (OCDE, 2016, p. 83). Su sentido holístico basado en los derechos aborda la atención, la educación y aspectos como la salud, la nutrición, la recreación, la enseñanza y la socialización.

En cuanto al panorama de la educación inicial en Antioquia, se vienen gestionando iniciativas para la garantía de los derechos humanos de los niños y las niñas: el pleno desarrollo de sus capacidades, condiciones dignas para vivir y su reconocimiento como sujetos de derecho. No obstante, pese a los alcances en la garantía de los derechos a la existencia, al desarrollo, a la protección y a la ciudadanía (Que conglomeran los 44 derechos establecidos en el Código de Infancia y Adolescencia), se observa la necesidad de programas especiales encaminados no sólo a incrementar las acciones de promoción de derechos, sino a la prevención de su vulnerabilidad y a la articulación con las instituciones responsables para su restablecimiento (Gobernación de Antioquia, 2016, p. 378).

Dentro de los programas dirigidos a la atención integral de la niñez en el departamento está *Buen Comienzo Antioquia*, según la Gobernación de Antioquia (2016, p. 380), esta iniciativa focaliza a niños y niñas en primera infancia de zonas rurales y urbanas de las nueve subregiones del departamento con menores puntajes del SISBÉN, busca “(...) garantizar el suficiente cuidado y el goce efectivo de los derechos de los niños y niñas desde la gestación hasta los cinco años de

vida”, priorizando la atención en tres modalidades: familiar, institucional y comunitaria, con enfoque diferencial (p. 381).

3.2. Antecedentes sistemas de aseguramiento de la calidad para la educación: contextos nacional e internacional

Educación básica y media en Colombia.

La Guía 34 “Para el mejoramiento institucional”, planteada por el Ministerio de Educación Nacional, se constituye en el sistema de aseguramiento de la calidad para la educación básica y media, el cual está constituido por tres elementos: definición y socialización de estándares básicos de competencias para las áreas fundamentales, orientaciones para las demás áreas; evaluación de estudiantes, docentes, directivos e instituciones; y mejoramiento. Este sistema propone una ruta de tres etapas para el mejoramiento continuo: la autoevaluación institucional, elaboración del plan de mejoramiento y seguimiento periódico al desarrollo del plan de mejoramiento, cada etapa comprende pasos que incluyen actividades, herramientas (Instrumentos y formatos), resultados esperados y recomendaciones. Las áreas de gestión conglomeran un conjunto de procesos y componentes que deben ser evaluados habitualmente, de modo que, es un sistema de aseguramiento que incluye una descripción de los componentes correspondientes a los procesos de cada área de gestión, en esta se hacen explícitos los criterios o características que determinan su existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo. También, cuenta con una matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional (MEN, guía 34. Para el mejoramiento institucional, 2008).

Educación superior en Colombia.

Para la educación superior, el Ministerio de Educación Nacional ha propuesto un modelo de aseguramiento que encuentra su fundamento en los procesos de autoevaluación efectuados por las mismas Instituciones de Educación Superior (IES); prosigue con la evaluación que se desarrolla desde el plano institucional y con la verificación de las condiciones de calidad para adquirir el registro calificado; y avanza con el proceso de acreditación de los programas y la institucional. Si bien, la autoevaluación es considerada “la base fundamental” del sistema, se habla más de un “sistema de aseguramiento externo” (Bernal, Hernández y Silva, 2014).

El sistema colombiano de aseguramiento de calidad de la educación superior, está apoyado principalmente en dos instrumentos, el primero, administrado por CONACES, busca “(...) garantizar que todos los programas e instituciones de educación superior cumplan unos estándares mínimos” (OCDE, 2016, p. 281), CONACES verifica que los programas cumplan una serie de condiciones de calidad, si lo hacen, reciben la aprobación del MEN y son agregados al Registro Calificado. En cuanto a los programas e instituciones nuevos, estos deben ser autorizados antes de que puedan reclutar estudiantes; los programas en el registro deben renovar su estatus de cualificación cada siete años (OCDE, 2016).

Por su parte, el segundo instrumento es conocido como Acreditación Voluntaria de Alta Calidad (AAC), consiste en “un proceso de revisión de pares, diseñado para incentivar la autoevaluación y autorregulación continua, así como la mejora institucional y de programas. Las instituciones deciden si aplican como instituciones y a qué programas aplican” (OCDE, 2016, p. 281). Según la OCDE (2016), el Sistema Nacional de Acreditación (CNA) integra a representantes de la comunidad académica y científica, determina los criterios de calidad, efectúa el proceso de evaluación y hace las respectivas recomendaciones al MEN acerca de si otorgar o no la acreditación, y de hacerlo, por cuánto tiempo. Las instituciones podrán aplicar a la

renovación de la acreditación según la extensión de la acreditación original, la cual durar de cuatro a diez años.

Educación inicial: modelos de aseguramiento internacionales.

Distintos países en las últimas décadas, han diseñado modelos de aseguramiento de calidad de la educación inicial que varían según el enfoque pedagógico-curricular, las estrategias de aplicación, los ámbitos de evaluación, la participación de diversas instituciones (Nacionales-locales), actores educativos, entre otros factores, que han generado diferentes experiencias y efectos en cada contexto (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015), como se describe a continuación:

Chile, cuenta con la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), institución creada en 1970 por la Ley N° 17.301, para la cual la calidad revela “(...) procesos y productos que en el Jardín Infantil deben ser coherentes con el Proyecto Educativo del establecimiento, su Modelo Curricular y Pedagógico, su historia institucional y contexto sociocultural” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 312).

En el año 2003, JUNJI inició el Modelo de Gestión de Calidad de la Educación Parvularia (MGCEP) con un proceso participativo de los servicios de educación parvularia pública y privada para fijar los estándares de calidad. En el 2005, se concreta este modelo sustentado en los estándares definidos, y a partir del 2007 el MGCEP se aplica en todos los jardines infantiles. Este modelo se caracteriza por ser integrado, amplio, flexible, no prescriptivo, por centrarse tanto en los procesos como en los resultados, y por ser la base para el diagnóstico. La estructura del

modelo define áreas que contienen dimensiones, y estas abarcan elementos de gestión determinados a partir de estándares de calidad que indagan sobre las prácticas de gestión. Estas áreas son ámbitos temáticos que se interrelacionan, se enuncian a continuación: liderazgo, gestión de los procesos educativos, participación y compromiso de la familia y comunidad, protección y cuidado, gestión de recursos humanos y materiales. Los resultados se constatan en “datos, cifras y resultados de mediciones que registre el jardín infantil para evaluar la efectividad de sus prácticas” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 320).

El modelo consta de etapas, estas son: subproceso de capacitación, subproceso de validación externa y subproceso de evaluación de resultados. JUNJI, cuenta además con una Política de Supervisión, la cual está constituida como un proceso de asesoría, seguimiento y evaluación, con un enfoque colaborativo, democrático y de retroalimentación. La supervisión se desarrolla por los equipos técnicos territoriales a partir del referente curricular de JUNJI: educación inclusiva, equidad en las oportunidades y logros, flexibilidad curricular, y urgencia del enfoque de derechos de niños y niñas. JUNJI considera una evaluación de los aprendizajes de los niños dos veces al año, a través del instrumento IEPA, otros instrumentos son la guía de autoevaluación MGCEP y la bitácora de supervisión (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Del mismo modo, Chile cuenta con la Fundación Integra que nace en 1990, es de carácter privado sin fines de lucro, cuenta con un sistema de aseguramiento de la calidad levantado en el año 2007. Para esta fundación, la gestión de calidad está orientada hacia el desarrollo y aprendizaje de niños y niñas, la satisfacción de los niños, niñas, familias y equipos de trabajo, la gestión educativa por proceso y la mejora continua de la gestión educativa. La implementación

del modelo se hace mediante siete procesos operativos de gestión, siendo las dimensiones que evalúa, estos son: gestión curricular, gestión con familias y comunidad, gestión de capital humano, gestión de cobertura focalizada, gestión y planificación operativa, gestión de recursos y gestión de alimentación (Sistematización de las representaciones nacionales, 2011; citado en Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

El Modelo de Aseguramiento de la Calidad de Integra, tiene como Instrumentos la Evaluación de Aprendizajes (IEA) “Evaluar para aprender” (En niños) y el PLAEP- R Perfil de Logro de Aprendizajes en la Educación Parvularia. Este modelo se basa en un proceso de autodiagnóstico que se construye:

(...) a través de una planificación estratégica anual, en donde se contemplan en mayor medida los planes operativos regionales, antes que los nacionales; en una gestión de personal, para lo cual se realiza un estudio de clima laboral; y el desarrollo de un modelo de gestión de capital humano, para el cual se mide la brecha entre el perfil de competencias laborales establecidas y las que se desempeñan en la práctica pedagógica. Con estos resultados, se confecciona un plan de capacitación nacional. (Sistematización de las representaciones nacionales, 2011; citado en Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 329)

En el caso de *Australia*, su Sistema de Aseguramiento de la Calidad fue establecido en el año 2012, comprende un Marco Nacional de Calidad compuesto entre otros servicios, por estándares, requerimientos mínimos y evaluaciones para los establecimientos que son aprobados para impartir la educación inicial (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 27).

Aunque no existe una definición explícita de la calidad educativa en Australia, se operacionaliza en estándares, conformados por siete dimensiones (Con sub-estándares e indicadores). Estos estándares son evaluados por la autoridad regulatoria para la clasificación de los servicios de educación inicial según su calidad. Las áreas de calidad son las siguientes: Programa Educacional y Práctica, salud de los niños y niñas y seguridad, ambiente físico, acerca del personal, relaciones con los niños y niñas, alianzas colaborativas con las familias y comunidades, el liderazgo y gestión del servicio (ACECQA, 2013b, 2014; citado en Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Además, el modelo de este país implementa la evaluación que cuenta con una autoevaluación y un plan de mejoramiento que sirve como base para la evaluación experta y para determinar las mejoras que deben realizarse en las áreas de la calidad (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

En cuanto a *Brasil*, la calidad en este país es un mandato presente de forma transversal en las leyes, normativas y orientaciones relacionadas a la educación inicial. En ese sentido, la concepción de calidad se sustenta en valores sociales como: “la diversidad, el respeto al medio ambiente, el desarrollo de una cultura de la paz y la búsqueda de relaciones humanas más solidarias” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 65).

Brasil, posee un modelo de aseguramiento de la calidad voluntario fundamentado en el desarrollo de capacidades internas, teniendo como eje central la autoevaluación, siendo responsable de esta toda la comunidad educativa, cuyo propósito es valorar y gestionar la calidad

en un proceso participativo y democrático (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

De modo que, la autoevaluación, el plan de mejora, la difusión de resultados y el seguimiento y monitoreo, constituyen el ciclo de mejora voluntario propuesto por este país. Este modelo dispone de siete dimensiones (Con indicadores) en las que evaluar la calidad, estas son: planeamiento institucional, multiplicidad de experiencias y lenguaje, interacciones, promoción de salud, espacios materiales y mobiliario, formación y condiciones de trabajo de los profesores y otros profesionales, y cooperación e intercambio con las familias y participación en la red de protección social (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Cabe mencionar, que una de las tensiones que ha generado el modelo propuesto por Brasil está relacionado con la “(...) ausencia de una evaluación externa y un débil apoyo de instituciones intermedias, como el municipio” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 59).

En *Colorado* (Estados Unidos), según los documentos acerca del Sistema de Aseguramiento de este estado, no existe una definición explícita de calidad, sin embargo, según los estándares y el currículum implementado, es posible considerar que la calidad se percibe como “condiciones” u “oportunidades” para que los niños y niñas aprendan y se desarrollen, por lo tanto, no es un modelo centrado en resultados (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Dentro de las dimensiones que se evalúan en el modelo de Colorado, están: calificación del personal y desarrollo profesional, alianza con los padres, liderazgo, gestión y administración, ambiente de aprendizaje, y salud del niño y la niña. En las etapas de la planificación de mejora y

evaluación, el sistema cuenta con cinco niveles: el primero se obtiene cuando el servicio adquiere la licencia de funcionamiento; el segundo se alcanza cuando el servicio realiza una autoevaluación, un plan de mejora y que sus empleados estén inscritos en las oportunidades de Desarrollo Profesional Docente (DPD); los niveles del tres al cinco, es un sistema acumulativo de puntos, aquí los servicios deben proporcionar evidencias para ser calificados (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Uno de los puntos más críticos que presenta el modelo de Colorado está relacionado con la inequidad en términos de oferta educativa que tiene el sistema, puesto que los sectores más acomodados son los que logran acceder a los centros con mayor rating en términos de calidad, mientras que los grupos más desfavorecidos tienen menos oportunidades para acceder a ellos. Siendo esta una problemática que el modelo no solventa (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

En *Italia* no existe un concepto explícito de calidad. En cuanto a Reggio Emilia, Mercedes Herrera, representante de Chile señaló que “la pedagogía reggiana debe ser entendida como una pedagogía de la transformación-en constante cambio- y del sentido de la educación, más que de la calidad” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p. 150). En el decreto 59 de 2004, se precisa que el centro infantil debe promover el desarrollo social, afectivo, psicomotor, cognitivo, moral y religioso del niño, además, su autonomía, creatividad, entre otros. Una característica del modelo pedagógico de Reggio Emilia es que sitúa al niño como centro de la experiencia de aprendizaje, enfatizando en la autonomía, la expresión artística, la creatividad y el trabajo con la comunidad.

Desde este panorama, la calidad es algo que emerge socioculturalmente y está en constante cambio, dado que se construye de las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa. Este modelo no tiene un currículum como tal, por ello, más que hablar de estándares de calidad, se precisan principios pedagógicos que guían el actuar de los centros (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015). La manera de asegurar el despliegue de la pedagogía reggiana “pedagogía de la transformación” es a través de organizaciones democráticas y participativas, que generan una co-responsabilidad por la calidad de la educación que se brinda, como el Consejo de la Primera Infancia conformado por padres, docentes y miembros de la comunidad; la alta profesionalización del cuerpo docente (Equipo profesional: diseño, reflexión, evaluación y capacitación); la “documentación” y retroalimentación como forma de evaluación y guía de los procesos de mejoramiento continuo (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

En *Suecia*, no hay una definición explícita de calidad, la educación inicial se enmarca en el fomento de la equidad e igualdad de género. El modelo de aseguramiento de la calidad para la educación infantil sueco, posee dispositivos en tres niveles: nacional, local y jardines individuales; además, tiene un carácter “(...) local y participativo, flexible y profesionalizante, para responder a las necesidades de evaluación y auditoría nacional y a la rendición de cuentas en el marco de un sistema de gobierno descentralizado con altos grados de autonomía local” (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015, p.161).

Del mismo modo, el modelo de evaluación y planificación incluido en el modelo de aseguramiento, incluye los siguientes componentes: *autoevaluación semestral o auditoría*

interna: participan directores (Diseñan y organizan), docentes, padres de familia, niños; *evaluación de madres y padres*: se lleva a cabo una discusión por año y una encuesta de satisfacción anual a los padres; *inspección externa* por parte de la agencia gubernamental Swedish Schools Inspectorate; *plan de desarrollo anual* (A cargo de cada centro); *difusión de los resultados* y las *consecuencias de los resultados* (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Inglaterra, desde principios del año 2000, cuenta con un modelo de aseguramiento de la calidad consolidado que abarca el sistema de educación inicial y escolar, tiene un alto nivel de estructuración referido a los lineamientos curriculares y la definición de los estándares de calidad para una diversidad de servicios de cuidado y educación. Además, el diseño de este modelo se fundamenta en un enfoque de “rendición de cuentas con altas consecuencias”, ello implica un sistema de evaluación, difusión de los resultados, con estímulos y sanciones para los establecimientos (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

Algo característico del sistema, es que contempla la evaluación de 17 metas de aprendizaje en todos los niños y niñas a los cinco años, se describen a continuación: escucha y atención; comprensión; habla; movimiento y manipulación; salud y autocuidado; confianza en sí mismo y autoconciencia; manejo de emociones y del comportamiento; relaciones; leer; escribir; números; forma, espacio y medidas; personas y comunidades; el mundo; tecnología, exploración y uso de medios de comunicación y materiales; ser imaginativo. Si bien el modelo sueco tiene un alto nivel de estructuración en los procesos evaluativos como se mencionó anteriormente, tiene un débil modelo de acompañamiento a nivel territorial, por lo tanto, carece de procesos de mejoramiento continuos que permitan a las autoridades locales desempeñar un rol más activo en

el proceso de seguimiento (Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales, 2015).

3.3. Bases conceptuales de gestión educativa en educación inicial

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) de la UNESCO (2000; citado en Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, 2010), plantea que la *gestión educativa*:

(...) es un conjunto de procesos teórico prácticos integrados y relacionados, tanto horizontal como verticalmente, dentro del sistema educativo para atender y cumplir las demandas sociales realizadas a la educación. Así, se entienden como gestión educativa, las acciones desplegadas por los gestores que dirigen amplios espacios organizacionales de un todo que integra conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración de procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, a la exploración y a la explotación de todas las posibilidades, y a la innovación permanente como proceso sistemático. (p. 64)

Según el MEN (2007), la gestión educativa pasa por procesos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, que interactúan y se nutren entre sí para la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos. Cabe señalar, que la gestión educativa abarca la gestión institucional, la gestión escolar y la gestión pedagógica.

La primera - *gestión institucional* - es un proceso que ayuda a “(...) una buena conducción de los proyectos y del conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprenden las administraciones para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en, con y para la acción educativa” (Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, 2010, p. 58).

La segunda - *gestión escolar*- es definida como el ámbito de la cultura organizacional conformada por:

(...) directivos, el equipo docente, las normas, las instancias de decisión y los actores y factores que están relacionados con la ‘forma’ peculiar de hacer las cosas en la escuela, el entendimiento de sus objetivos e identidad como colectivo, la manera como se logra estructurar el ambiente de aprendizaje y los nexos con la comunidad donde se ubica. (Secretaría de Educación Pública-SEP, 2001, p. 17; citado en Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, 2010, p. 60)

Para Pozner (1995; citado en Del Solar y Lavín, 2000) la gestión escolar constituye el “(...) conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende la comunidad educativa para promover y posibilitar el logro de la intencionalidad pedagógica de la escuela” (p. 41).

La tercera - *gestión pedagógica*- es el nivel donde se condensa la gestión educativa en su conjunto, y está relacionada con:

(...) las formas en que el docente realiza los procesos de enseñanza, cómo asume el currículo y lo traduce en una planeación didáctica, cómo lo evalúa y, además, la manera de interactuar con sus alumnos y con los padres de familia para garantizar el aprendizaje de los primeros. (Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica, 2010, p. 62)

Además, la gestión pedagógica, según la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica (2010) está determinada por:

(...) el desarrollo de teorías de la educación y de la gestión; no se trata sólo de una disciplina teórica, su contenido está influido, además, por la cotidianidad de su práctica. De este modo, es una disciplina aplicada en un campo de acción en el cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la praxis educativa. (p. 62)

3.4. Fortalecimiento institucional

En el ámbito de la educación inicial, el sentido del fortalecimiento institucional reside en:

(...) lograr las condiciones, capacidades, habilidades y actuaciones requeridas a nivel individual y de la modalidad de educación inicial, que buscan garantizar que su gestión administrativa, pedagógica y de operación, incida con calidad, oportunidad, eficiencia, eficacia y efectividad en el desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia. (MEN, guía No. 54, 2014)

En esa línea, el fortalecimiento institucional es un proceso dinámico, parte de las experiencias, prácticas y devenires que han caracterizado los procesos de atención de los niños y niñas, para hacer visibles y apoyar las capacidades desarrolladas por los actores. Por lo tanto, se cimienta en capacidades reflexivas y críticas que favorecen tanto el reconocimiento del quehacer cotidiano del entorno educativo desde los diferentes componentes de calidad, como su resignificación en torno a las condiciones que permiten la garantía de los derechos de las niñas y los niños (MEN, guía No. 54, 2014).

3.5. Componentes del servicio de educación inicial en el marco de la atención integral

3.5.1. Componente familia, comunidad y redes sociales.

La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables de la garantía de los derechos del niño y la niña (Atención, cuidado, protección y otros) en todos los entornos donde transcurre su vida, es decir: hogar, salud, educativo y espacio público. Además de gestionar acciones para vincular a la comunidad, este componente se centra en la participación, formación y el seguimiento de las familias para fortalecer su rol de cuidado y crianza, a través del intercambio continuo de información relevante sobre la vida de los niños y niñas en los espacios donde se desenvuelven (MEN, guía No. 50, 2014).

3.5.2. Componente salud y nutrición.

Este componente enfatiza en que una atención integral implica el buen estado de la salud y la nutrición adecuada (Balanceada, oportuna, suficiente...) de los niños y niñas, puesto que estos factores influyen en su bienestar y desarrollo físico, cognitivo y social; por tal razón, es fundamental que “(...) en los primeros años de vida se cuente con alimentos de calidad y en la cantidad adecuada, de manera que se prevengan enfermedades y se disponga el cuerpo y la mente para desarrollar todo su potencial” (MEN, guía No. 50, 2014, p. 29).

3.5.3. Componente proceso pedagógico.

Según el MEN (2014), la educación inicial convoca a un trabajo intencionado, donde los ambientes, las interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes e intencionadas, permitan a los niños y niñas constituirse como sujetos de derechos, pero además, sean reconocidos como sujetos “(...) competentes, con intereses y saberes con los que hay que trabajar para ampliarlos y complejizarlos (...)” (MEN, guía No. 50, 2014, p. 31). Por lo tanto, los ambientes de aprendizaje deben caracterizarse por acciones pedagógicas reflexionadas y flexibles, puesto que es a través de estas que se proponen experiencias retadoras para impulsar el desarrollo infantil, lo que implica:

(...) acompañar y promover las actividades y expresiones propias de la primera infancia, dentro de las cuales están el juego, la exploración del medio, la literatura y el arte, que posibilitan sus aprendizajes sin que sean estrategias pedagógicas instrumentales para tal efecto. (MEN, guía No. 50, 2014, p. 32)

3.5.4. Componente talento humano.

El talento humano responsable de los procesos pedagógicos, administrativos y de servicios, es una pieza clave en la atención integral de las niñas y los niños, según el MEN (2014) este componente está relacionado con:

(...) las acciones orientadas a humanizar y flexibilizar la atención, y garantizar que las modalidades cuenten con el personal idóneo y suficiente para cada uno de los componentes del servicio de educación inicial en el marco de la atención integral, y esto se relaciona con los contenidos de una de las líneas de acción planteadas para avanzar en la consolidación de la política pública: calidad de las atenciones. (Guía 50, p. 30)

3.5.5. Componente ambientes educativos y protectores.

Contribuir al desarrollo de la niña y el niño conlleva a construir y gestionar escenarios con condiciones físicas y psicológicas protectoras, que posibiliten experiencias diversas, ricas y estimulantes para explorar el mundo físico y social con confianza en sí mismo y en los adultos significativos que los rodean (MEN, guía No. 50, 2014). En esa medida, este componente alude a:

(...) espacios físicos, la dotación y el equipamiento posible de utilizar y aprovechar para que las niñas y los niños interactúen con otros y vivan experiencias novedosas y desafiantes, en condiciones de bienestar, seguridad y salubridad adecuadas, gracias a la identificación y mitigación de riesgos que pueden poner en peligro sus vidas y su integridad. (MEN, guía No. 50, 2014, p. 30)

3.5.6. Componente proceso administrativo y de gestión.

Hace referencia a “la definición, el logro, la evaluación y la mejora continua y sistemática del servicio de educación inicial en el marco de una atención integral a las niñas, los niños, sus

familias o cuidadores, las mujeres gestantes y las madres lactantes” (MEN, guía No. 50, 2014, p. 31). En ese sentido, este componente propende por procesos de gestión organizados y sistemáticos encaminados a aumentar los resultados óptimos en el desarrollo de políticas sociales mediante cinco pilares: estrategia, apropiación, estructura, ejecución, seguimiento y evaluación; de modo que la planeación, la organización, la ejecución, el seguimiento, la evaluación y control, se constituyen en las actividades clave para alcanzar los propósitos de la educación inicial con la utilización adecuada de los recursos disponibles (MEN, guía No. 50, 2014).



4. Metodología

4.1. Enfoque de investigación

Este proyecto se enmarca en una investigación educativa, puesto que contribuye a la cualificación o mejoramiento de los procesos educativos mediante procesos de evaluación y fortalecimiento de la calidad, pero metodológicamente, se desenvuelve en una investigación documental, la cual desde los objetivos de este proyecto no es considerada meramente una técnica de recolección y verificación de la información, sino que se constituye en la base para el análisis, la reflexión y la respuesta de aquellas cuestiones que surgen alrededor del tema a investigar. La investigación documental según Galeano (2007):

(...) hace de sus fuentes (de información numérica y no numérica) su materia prima básica. La revisión de archivos y el análisis de contenido se convierten en técnicas fundamentales de su trabajo, más no exclusivas; pueden combinarse con la entrevista, el cuestionario, la observación, entre otras. De la información que se adquiere a partir de los documentos, se elabora dato para confrontar y triangular con información obtenida mediante técnicas diferentes, o de otros actores sociales, con el objetivo de posibilitar su validación. (p. 115)

Cabe señalar, que esta propuesta de investigación se fundamenta en el paradigma cualitativo-interpretativo, el cual comprende la investigación documental como una estrategia que cuenta con particularidades oportunas para el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación de la problemática; mediante la búsqueda de referentes teóricos en diversas fuentes y formatos como: tesis, proyectos, investigaciones, leyes, entre otros; posibilitando la exploración de estudios o iniciativas llevadas a cabo en distintos contextos (Nacional e internacional) y que guardan relación con las temáticas a abordar en la investigación; todo ello, en la vía de ampliar la mirada y el conocimiento del investigador.

En ese sentido, según Galeano (2007) el diseño “(...) incluye estrategias de búsqueda, localización y consulta de materiales. Generalmente, al enfrentar proyectos de investigación documental la idea motor del proyecto le ayuda al investigador a saber qué clase de documentos requiere para su trabajo” (p. 117). En esa línea, es preciso mencionar que esta propuesta se desarrolló en tres etapas, las cuales se enuncian a continuación:

Etapa: diseño o fase exploratoria.

Esta fase comprendió la exploración de distintas fuentes que se convirtieron en el soporte teórico para la construcción del proyecto. Se partió del enfoque establecido como eje del proceso investigativo para la selección de las fuentes y la búsqueda de la información requerida, logrando el acceso a algunas bases de datos, repositorios de universidades, investigaciones, organizaciones sociales, documentación de programas o iniciativas nacionales e internacionales.

Asimismo, se realizó un acercamiento al Centro de Desarrollo Infantil Los Camellitos del municipio de Caucasia Antioquia, cuyo propósito apuntó a la indagación de la documentación institucional y a la lectura de ciertas dinámicas del contexto, obteniéndose acceso a los siguientes documentos (físicos y digitales): caracterización, pacto de convivencia, Plan Operativo Atención Integral “POAI”, propuesta pedagógica, misión, visión, objetivos institucionales, principios, entre otros.

Etapa: gestión e implementación.

Esta fase implicó la clasificación, valoración y el análisis de los documentos consultados, procesos que coadyuvaron a fundamentar el planteamiento del problema, los antecedentes y la metodología como tal. En esta etapa, se procedió, al desarrollo de las categorías de análisis

definidas en la investigación, de la siguiente manera:

a) Análisis de los componentes de calidad de la educación inicial: se realizó una reflexión en torno a la importancia de estos componentes (Y sus ejes de calidad) en el desarrollo integral de los niños y las niñas, donde se resaltaron aspectos como: el papel de la familia, la salud y la nutrición como derechos fundamentales, la gestión como reflexión y lectura de la realidad, la corresponsabilidad, entre otros. Sumando a este ejercicio, se describieron los principios orientadores del modelo y los pasos a seguir para su implementación.

b) Seguidamente, se elaboraron dos instrumentos: la guía para la autoevaluación institucional, en la cual se definieron los niveles de desarrollo (Inexistencia, existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo) para los ejes de calidad de cada componente; del mismo modo, se construyó una matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional.

c) En el proceso de elaboración de los instrumentos de recolección de información, se determinó proponer en el modelo, encuestas dirigidas a docentes, familias y/o cuidadores, personal administrativo (Coordinadores(as), auxiliar administrativa, profesional en enfermería, psicólogo(a), nutricionista), personal de servicios generales y manipuladoras de alimentos; las cuales constituyen un referente para indagar aspectos relacionados con los seis componentes de calidad la educación inicial. Además, en esta fase, se definieron los principios orientadores del modelo y los pasos para su implementación.

Etapa: socialización de los resultados.

En esta fase se llevó a cabo la presentación de los resultados de la investigación a la comunidad universitaria.

4.2. Técnicas e instrumento de recolección de información para el proceso investigativo

Con el propósito de obtener la información necesaria para la formulación y ejecución de la investigación, se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

Técnicas de recolección de información.

Revisión documental. Consistió en rastrear, ubicar, inventariar, seleccionar y consultar las fuentes y los documentos soportes de la investigación, teniendo en cuenta fuentes primarias y secundarias, las cuales fueron útiles para sustentar la veracidad de la información. Lo anterior, posibilitó el acercamiento y aprovechamiento de archivos institucionales y en mayor medida, de los privados, hallando información valiosa para orientar el proceso de investigación, como: la caracterización de la institución, el pacto de convivencia, el Plan Operativo Atención Integral “POAI”, la propuesta pedagógica, entre otros; permitiendo definir la información que se buscaba, su propósito y su utilidad en la investigación.

Análisis de contenido. Ayudó a realizar la observación y el análisis documental, permitiendo descubrir “(...) la estructura interna de la comunicación (composición, organización, dinámicas) y el contexto en el cual se produce la información. Con ella es posible investigar la naturaleza del discurso y analizar los materiales instrumentales desde perspectivas cuantitativas y cualitativas” (Galeano, 2007, p. 123).

Según Navarro y Díaz (1995; citado en Galeano, 2007), el proceso metodológico en el análisis de contenido, puede precisar “(...) el objetivo que se persigue y los medios para lograrlo: el analista debe forjarse una idea clara de lo que va a investigar y para qué va a servir su estudio”.

Instrumento de recolección de información: fichas bibliográficas.

Para la revisión documental se utilizó como instrumento las fichas bibliográficas, en las cuales se presentaron de manera explícita las referencias bibliográficas o fuentes consultadas, cuya estructura comprende aspectos como: autor del documento, fecha del documento, contenido contextual o síntesis del documento, tipo de documento, ubicación y observaciones. Para la organización y clasificación de la información se determinaron diferentes categorías de búsqueda: componente familia, comunidad y redes sociales; componente salud y nutrición; componente proceso pedagógico; componente talento humano; componente ambientes educativos y protectores; componente proceso administrativo y de gestión y finalmente, la categoría de gestión y fortalecimiento de la calidad educativa, en la que se recopilaron textos que dan cuenta de diversas temáticas empleadas en la investigación (Leyes; educación inicial; Derechos Sociales, Económicos y Culturales; gestión educativa; Guía 34; modelos de aseguramiento de la calidad internacionales; entre otros).

5. Resultados obtenidos: Modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad: una metodología para las prácticas de gestión en los Centros de Educación Inicial

5.1. Análisis de los componentes de calidad de la educación inicial

Componente familia, comunidad y redes sociales.

Reconocer al niño y a la niña como seres sociales, implica pensar que la educación inicial sólo puede desarrollarse en un contexto de participación, y es en este aspecto, donde la corresponsabilidad convoca a la configuración y consolidación de vínculos de diálogo entre los distintos actores (Familia, cuidadores, sociedad, escuela y Estado) responsables de la garantía y el goce efectivo de los derechos de las niñas y los niños, en los entornos donde transcurre su vida cotidiana.

En esa línea, este componente permite visibilizar a la familia como un actor esencial para la atención integral de los niños y las niñas, pues, además de ser el “(...) contexto esencial de humanización y socialización” (MEN, 2014, p. 28), en ella, se sostienen intercambios cotidianos y relaciones que fortalecen los vínculos afectivos y las prácticas cuidado, acciones que se desarrollan durante toda la vida (ICBF, 2017). De esta manera, dinámicas como la “(...) crianza y socialización ubica a las familias en el ámbito de sus corresponsabilidades en relación al acompañamiento en la construcción de identidades y proyectos de vida individuales de sus miembros” (ICBF, 2017, p. 84).

Este panorama, da cuenta del rol que sustenta la familia como modeladora de la formación de sus hijos, lo que ostenta la necesidad de dinamizar en los contextos educativos mecanismos para su participación, formación y acompañamiento permanente, involucrando además, a la comunidad y demás entornos cercanos a cada niño y niña, que inciden de una u otra manera en

su desarrollo, reconociendo ante todo sus particularidades, sus historias de vida, hábitos, costumbres y prácticas.

Según lo esbozado, resulta paradójico concebir una educación inicial que obvie el papel que desempeñan las familias (Y otros actores) en el desarrollo integral de los niños y las niñas, al contrario, en tanto estas representen “(...) el núcleo básico que garantiza el desarrollo del niño y su interrelación con la sociedad” (Fujimoto y Peralta, 1998, p. 19), su inserción en los procesos pedagógicos se torna un elemento insustituible para impulsar una educación inicial intencionada, contextualizada y consecuente con las características de las infancias y sus contextos sociales.

Por ello, este componente comprende ejes de calidad que permiten concebir que la educación inicial ante todo aboga por procesos de gestión que potencien las capacidades de las familias, cuidadores y demás actores sociales, desde sus particularidades y oportunidades de mejora, para contribuir a una educación más participativa. Estos ejes se describen a continuación:

- **Caracterización.** Constituye información valiosa para el trabajo con las niñas, los niños, sus familias y/o cuidadores, consta de datos sobre los Centros de Educación Inicial: localización, servicios que presta, organización de la comunidad, diversidad étnica y cultural, entre otros; de las familias: tipología familiar, ocupaciones, condiciones socio-económicas, niveles académicos, prácticas, otros; y de los niños y las niñas. Entonces, este eje incluye como procesos la caracterización de los niños y las niñas, del grupo de familias y/o cuidadores y del contexto.
- **Socialización de servicios institucionales y rutas de atención.** En este eje se indaga la capacidad que tienen los Centros de Educación Inicial para acompañar procesos relacionados con la atención, garantía y restitución de los derechos de los niños, las niñas y sus familias, así como la implementación de estrategias para socializar a las familias y/o cuidadores sobre los servicios ofrecidos por el Centro Educativo, siendo claves los siguientes procesos: apoyo psicológico,

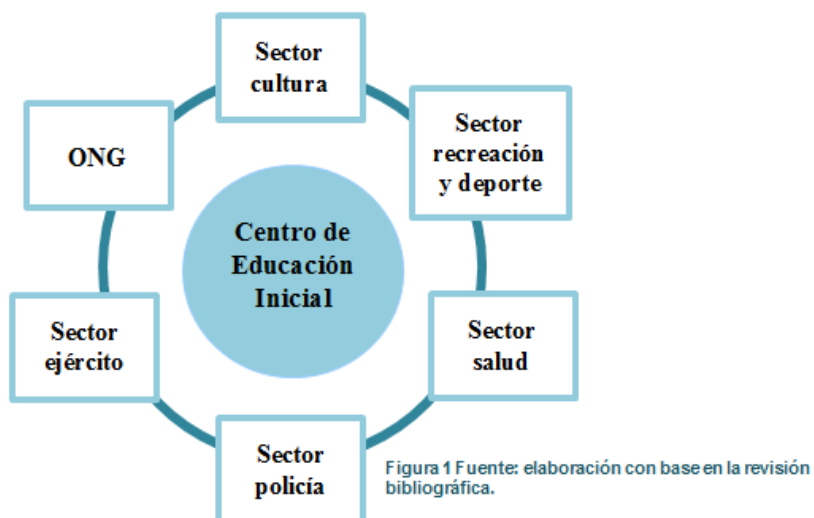
enfermería y rutas de atención frente a amenazas y/o vulneración de los derechos de los niños y las niñas.

- **Plan de formación y acompañamiento a familias y/o cuidadores.** Este es un elemento sustancial para que las familias y/o cuidadores reconozcan su capacidad de acción y de empoderamiento en los procesos formativos de sus hijos. Por ello, estos planes deben orientarse a impulsar procesos de participación y construcción colectiva con los padres, madres o cuidadores; además, favorecer y fortalecer continuamente redes de apoyo, de comunicación y socialización con esta población, para que conozcan la institución, sus dinámicas y modos de interactuar y pertenecer a ella. En esa medida, se analizan en este eje los siguientes procesos: inducción a las familias y/o cuidadores acerca del funcionamiento del Centro de Educación Inicial (Horarios, ingreso e integración, otros), plan de formación y acompañamiento.

- **Mecanismos de participación de las familias y cuidadores.** Acercar y apropiarse a las familias y/o cuidadores de los procesos formativos de los niños y las niñas requiere de la construcción de estrategias que los involucren en el desempeño de roles y funciones, de modo que logren asumirse como actores claves en el desarrollo integral de las infancias; según esto, se analiza en este eje, procesos relacionados con la participación de las familias y/o cuidadores en actividades pedagógicas y en los mecanismos de participación de las familias y/o cuidadores en la toma de decisiones.

- **Gestión intersectorial y relaciones comunitarias.** Las prácticas de gestión deben caracterizarse por la generación de alianzas con otros escenarios corresponsables del desarrollo integral de los niños y las niñas, en miras a lograr la articulación de saberes, propuestas e intereses colectivos que se orientan hacia una atención de calidad, la cual sólo es posible desde el

trabajo colectivo, por ello, se examinan en este eje los siguientes procesos: alianzas con distintos sectores (Ver figura 1) y alianzas con el sector productivo:



Componente salud y nutrición.

Desde la Constitución Política de Colombia de 1991, se reconoce que la salud y la alimentación son también derechos fundamentales (Entre otros) de los niños y las niñas:

(...) la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. (Constitución Política de Colombia de 1991, artículo 44)

Por lo tanto, resulta imperante concebirlos y materializarlos como derechos impostergables en los distintos entornos donde se desenvuelven y desarrollan las infancias, puesto que son elementos estructurantes para una atención y formación de calidad; al respecto, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2014, p. 62) afirma que el “(...) desarrollo nutricional es importante en cuanto hace parte del desarrollo integral del niño y la niña”, de ahí, reconocer que los primeros años de vida son cruciales para la adquisición de actitudes positivas y consolidación

de hábitos de vida saludables, que suelen perdurar hasta la edad adulta; si ocurre que no se cimentan estas bases temprana y oportunamente, es posible que resulte más complejo hacerlo en edades subsiguientes.

En esa medida, la educación inicial requiere de escenarios socializadores para la puesta en marcha de acciones que contribuyan a garantizar una buena salud y nutrición, y posibiliten a los niños y a las niñas asumir de manera responsable el cuidado y la protección de sí mismo y de los demás, por lo que resultan apremiantes aquellas experiencias relacionadas con hábitos de higiene, actividad física, el desarrollo de habilidades sociales, la importancia de la alimentación saludable, los vínculos afectivos, el buen trato, entre otras; dirigidas a la promoción de la cultura del autocuidado, el cuidado del otro y del entorno, como a su aplicación en la vida cotidiana.

Cabe aludir, que el componente salud y nutrición contempla ejes de calidad que permiten evaluar los procesos y mecanismos de gestión desarrollados por los Centros de Educación Inicial, para atender y acompañar las condiciones de salud y nutrición de los niños y las niñas teniendo en cuenta sus necesidades, características y contextos. Estos ejes son los siguientes:

- **Asistencia periódica al Programa de crecimiento y desarrollo (Valoración nutricional, física y del desarrollo).** El bienestar del niño y la niña toma fundamento en el seguimiento periódico a su proceso de crecimiento y desarrollo, sustentado en mecanismos y rutas de atención e información que vinculen a las familias y/o cuidadores en dicho proceso, por ello, en este eje se analiza la promoción y verificación de la asistencia al Programa de crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas.

- **Plan de formación en aspectos de promoción y prevención:** Este plan configura el papel de los Centros de Educación Inicial como actores sociales en la medida en que estas favorecen espacios y acciones encaminadas a la promoción de la salud (Bienestar, autocuidado...) con toda

la comunidad educativa, en esa medida, el plan de formación debe dar cuenta del trabajo con la cultura de la salud y con las habilidades sociales; de igual modo, debe comprender acciones de prevención de enfermedades dirigidas a los distintos grupos de la comunidad según las particularidades de estos, que contribuyan a la identificación, control y reducción de los factores de riesgos (Biológicos, del ambiente...). Según lo expuesto, este eje permite valorar los siguientes procesos: crecimiento y desarrollo; vacunación; enfermedades prevalentes; brotes y enfermedades inmunoprevenibles; valoración nutricional; hábitos alimenticios.

- **Verificación periódica del estado vacunal de cada niño y niña.** El carnet de vacunación hace parte de la historia de salud de los niños y niñas, por lo tanto, comunica la ruta a seguir para prevenir oportunamente aquellas enfermedades que pueden afectar la salud y el bienestar de los mismos, permitiendo además, el acompañamiento a las familias y/o cuidadores en el papel que deben asumir frente a este proceso. En este eje se analiza: el seguimiento de la edad y el esquema de vacunación, y la promoción y verificación del estado vacunal del niño y la niña.

- **Acciones para la prevención, detección oportuna y tratamiento adecuado de las enfermedades prevalentes en primera infancia.** Este eje de calidad da cuenta de la responsabilidad que tienen los Centros de Educación Inicial estar documentados (Informados y actualizados) frente a las enfermedades predominantes en la primera infancia, teniendo en cuenta el contexto en el que se está inmerso, esto, para desplegar acciones y estrategias que permitan una intervención oportuna y el acceso a los miembros de la comunidad educativa a información relevante sobre el tema.

- **Protocolo estandarizado para la identificación, tratamiento oportuno y adecuado de los casos de aparición de brotes y enfermedades inmunoprevenibles.** La importancia de los protocolos radica en que constituyen aquellas acciones o pasos a seguir para responder a una

determinada situación. Dentro del contexto del derecho a la salud, los Centros de Educación Inicial están en la responsabilidad de prestar una atención permanente al estado de salud que presentan o manifiestan los niños y las niñas, esto, con el fin de activar oportunamente las rutas de atención en cualquier caso de amenaza. Además del protocolo, en este eje se analizan otros procesos como: los mecanismos de participación con el talento humano y la ruta para el manejo de brotes y enfermedades inmunoprevenibles.

- **Protocolo estandarizado para la administración de medicamentos.** Será fundamental que los Centros de Educación Inicial gestionen protocolos para el manejo o administración de medicamentos, teniendo en cuenta los antecedentes de salud y diagnósticos previos valorados y certificados por personal médico, y demás requerimientos de las autoridades competentes.

- **Condiciones y presentación del menú.** Este eje de calidad, permite entender que el derecho a la alimentación no se garantiza con el mero suministro de la misma, sino que implica procesos como: prácticas de manufactura, ciclo de menús, la elaboración y aplicación de una minuta patrón.

- **Valoración nutricional.** Permite conocer, evaluar y responder a las necesidades nutricionales y de salud que presentan los niños y las niñas; además, diseñar e implementar procesos de acompañamiento con expertos en nutrición y dietética.

- **Plan de saneamiento básico y concepto de la autoridad gubernamental.** Se ha hecho una prioridad que en la educación inicial se procuren entornos que aseguren la salud, el bienestar y la sana convivencia de los niños y las niñas, pues al percibir ambientes con condiciones higiénicas óptimas y recursos básicos necesarios para su atención, tendrán mayores posibilidades de desenvolverse y aprovechar estos espacios. Del mismo modo, este eje de calidad reitera el compromiso permanente de hacer que los entornos sean seguros, sanos, favorables y protectores

de la salud y nutrición de los niños y las niñas, y sean garantes de una atención de calidad en coherencia con lo dispuesto por las autoridades competentes. En ese sentido, este eje permite evaluar dinámicas en las áreas de preparación y consumo de los alimentos, relacionadas con las prácticas de limpieza y desinfección, el abastecimiento de agua, el manejo de los residuos sólidos y líquidos, el control integral de plagas y el concepto de Secretaría de salud o autoridad sanitaria.

- **Promoción de buenas prácticas de salud e higiene.** Se reconoce que la adquisición de buenas prácticas de salud e higiene tienen gran incidencia en el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, por ello, en la educación inicial el fomento de estos hábitos debe involucrar no sólo a los niños y niñas, sino a los demás miembros de la comunidad educativa, puesto que las acciones de promoción dirigidas al desarrollo de competencias para el cuidado de la salud y la vida es responsabilidad de todos. En esa medida, los procesos que incluye este eje son: las estrategias de promoción de buenas prácticas de salud e higiene y las estrategias de acompañamiento al niño y a la niña en los momentos de alimentación.

Componente administrativo y de gestión.

Este componente, al estar relacionado con la capacidad de gestión que tienen las instituciones para determinar y agenciar sus propósitos en el marco de una atención integral y con el uso oportuno de los recursos disponibles (Buen Comienzo Medellín, 2017), reitera la necesidad de dinamizar procesos administrativos que conduzcan hacia la mejora continua, desde una cultura organizacional que permita a los miembros de la comunidad educativa empoderarse de sus capacidades y oportunidades de mejora para conseguir objetivos, metas y proyectos de manera colectiva; vinculándose así, a procesos de cambio que no se dan de forma mecánica, sino que requieren del trabajo en equipo, de la toma decisiones en conjunto, de la cooperación, asumirse

como líderes colectivos, ser creativos, resolver problemas, poner en relación tanto el sentido de pertenencia como el sentido comunitario para el desarrollo de sus capacidades, entre otros aspectos.

Según lo dicho, los Centros de Educación Inicial deben caracterizarse por ser “(...) organizaciones dinámicas, que se relacionan permanentemente con la comunidad y se transforman de acuerdo con las reflexiones que pedagógica y técnicamente se van construyendo alrededor del trabajo con la población infantil” (Alcaldía Mayor de Bogotá. D.C., 2014, p. 96). En esta premisa, se apoya una gestión organizada, integral y coherente, desde la cual se encaminan procesos pertinentes y congruentes con la razón de ser de la institución, que le permite a estas tener “(...) una clara visión y misión relacionada con el desarrollo de políticas sociales, especialmente en procesos relacionados con el bienestar de los niños, las niñas y sus familias” (Alcaldía Mayor de Bogotá. D.C., 2014, p. 96).

De modo que, una buena gestión se desarrolla en contextos donde operan intereses comunes; se consolidan mecanismos organizados de participación; se da la puesta en común de pensamientos, ideas, sentires y expectativas; se reconoce a los actores involucrados; se evalúan los procesos; se diseñan y acompañan los planes de mejoramiento; se establecen canales de comunicación; se da apertura al trabajo intersectorial, entre otros; todos ellos, configuran los procesos de administración y gestión como la columna vertebral de la atención integral de los niños y niñas.

Cabe traer a colación que el componente administrativo y de gestión, comprende ejes de calidad que se convierten en los pilares y el punto de partida de la gestión educativa, a la vez que permiten indagar el nivel de apropiación y coherencia que tienen los Centros de Educación Inicial sobre su razón de ser y los mecanismos de que dispone para vincular a los actores de la

comunidad educativa en todos los procesos de mejoramiento. Estos ejes se describen a continuación:

- **Componentes estratégicos.** En este eje se pretende no sólo analizar la existencia de los componentes estratégicos de la institución, sino, establecer la relación que existe entre estos y de estos con las prácticas de gestión que se desarrollan. Los procesos objeto de análisis en este eje, son: misión, visión y principios institucionales; objetivos institucionales; estrategias; políticas de inclusión y atención a la diversidad cultural; valores; encuestas e instrumentos de satisfacción y planes operativos.

- **Gestión documental.** Una buena gestión se caracteriza por manejar eficiente y sistémicamente la creación, la recepción, el tratamiento y la disposición de los documentos. Según esto, este eje permite analizar el manejo del archivo y la documentación propiedad del cliente, el control de documentos y la protección de datos personales.

- **Manejo del buzón PQRS (Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias).** El PQRS es una herramienta que permite obtener información valiosa sobre las realidades institucionales, conocer o acercarse al nivel de satisfacción de los miembros de la comunidad educativa y personal externo sobre el servicio que se presta. Esto posibilita emprender transformaciones que contribuyan al mejoramiento y fortalecimiento de las prácticas de gestión, comprometiendo a los distintos actores educativos. Según lo planteado, se analizan en este eje procesos como: Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS), tratamiento y calidad de las respuestas a las Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS), estrategias de seguimiento a las Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS).

- **Aseguramiento de la calidad.** La educación como proceso dinámico demanda de acciones y estrategias que promuevan y mejoren permanentemente la calidad de las prácticas de gestión,

frente a lo cual este eje permite indagar cómo están siendo apropiados: la política de calidad, la política de autoevaluación y los procesos de autoevaluación.

Componente proceso pedagógico.

Se reconoce a la educación como un derecho ineludible de los niños y las niñas, por ello, la educación inicial demanda estrategias integrales que potencien y promuevan el desarrollo de las infancias, a partir de la articulación oportuna y pertinente de ambientes favorables y de la participación de actores sociales como la familia o cuidadores, los docentes, la sociedad y el Estado.

Lo anterior, en miras a contribuir a la creación de espacios reflexivos, críticos y prácticos que conlleven a la resignificación de las prácticas pedagógicas y a una formación intencionada que visibilice a los niños y a las niñas como sujetos de derechos, reconociendo su lugar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual, es imprescindible el acercamiento constante a sus contextos y a las realidades que los rodean y a sus familias, tornando los espacios de formación en momentos de encuentro entre diversas culturas, formas de ser, de pensar, de sentir e imaginar y donde convergen distintas maneras de percibir el mundo; lo que da cuenta, de que el proceso pedagógico en tanto dinámico, es un proceso cooperativo y contextualizado.

Según expuesto, el componente pedagógico propone realizar acciones de carácter pedagógico centradas y sustentadas en los objetivos del quehacer pedagógico de los Centros de Educación Inicial, en el marco de un proyecto “(...) flexible, construido colectivamente (talento humano, niñas, niños, familias o cuidadores) con base en las disposiciones Legales, las normas vigentes, los lineamientos técnicos nacionales y las particularidades del contexto” (MEN, 2014, p. 31);

acciones pedagógicas que logren dinamizar el desarrollo de los niños y las niñas articulando el acompañamiento y la promoción de actividades oportunas en la primera infancia.

Estas consideraciones, fundamentan el objeto de realizar una propuesta flexible, que se someta a una constante reflexión, cualificación y construcción, de modo que responda a las características, necesidades e intereses de docentes, directivos, niños y niñas, familias, cuidadores y del contexto en el que se desenvuelven, en el marco de la diversidad y la inclusión (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, s.f., p. 65). Este componente comprende los siguientes ejes de calidad:

- **Proyecto pedagógico.** Este es concebido como un proyecto educativo en el que la propuesta pedagógica deberá ser coherente con las características de desarrollo de los niños y las niñas de la primera infancia y orientado desde el sentido de la educación inicial y sus normativas; la construcción de este proyecto debe ser un proceso participativo (Comunidad educativa en general: padres de familia o cuidadores, niños y niñas, docentes...), y debe incluir a nivel general el ser y quehacer de cada Centro de Educación Inicial, en esa medida, deberá ser contextualizado, es decir, no obviar las particularidades de los sujetos y de los contextos. Es imprescindible que el proyecto pedagógico esté en permanente reconstrucción y sea socializado a la comunidad, esto, con el propósito de propender por el mejoramiento continuo y una atención y formación de calidad. Cabe señalar, que el PEI “(...) no es un documento, es un reto institucional para llevar a cabo adelante con la participación de toda la comunidad educativa en aras de promover una formación integral” (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, s.f., p. 66).

- **Acciones pedagógicas.** Permiten el análisis de los mecanismos de planeación utilizados en los Centros de Educación Inicial, los cuales dan a conocer aquellas estrategias utilizadas para la

organización de las actividades pedagógicas, desde un marco de diversidad e inclusión; para ello, se tendrán en cuenta los siguientes procesos: planeación curricular, proyectos transversales, proyectos de aula y lúdico pedagógicos, estrategias metodológicas y el pacto de convivencia.

- **Acciones de cuidado.** Este eje corresponde al acompañamiento y asesorías pertinentes y permanentes que los Centros de Educación Inicial deben brindar a las familias y/o cuidadores, donde se amplíen y atiendan temáticas respecto a la garantía de los derechos y al desarrollo armónico e integral de los niños y las niñas en la primera infancia, estas acciones tienen como objetivo convocar la participación oportuna y activa de las familias y comunidad. Para ello, se tendrán en cuenta procesos como: actividades pedagógicas con las familias y/o cuidadores; información visible a las familias, cuidadores y comunidad; proyectos pedagógicos transversales; promoción de espacios de participación para las familias y/o cuidadores.

- **Ambientes enriquecidos.** Están relacionados con el aprovechamiento de los espacios, de los materiales y del tiempo, y la importancia de estos en la formulación y ejecución de actividades pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral y armónico de los niños y niñas. Por lo tanto, resultan fundamentales en este eje, los siguientes procesos: la articulación de los escenarios, del tiempo y de los materiales a las diferentes actividades pedagógicas; espacios físicos; material didáctico y adecuación de los espacios.

- **Seguimiento al niño y a la niña.** Todo proceso educativo debe partir del reconocimiento de las infancias, por ello, los mecanismos de seguimiento periódicos a las características, potencialidades y necesidades de cada uno de los niños y niñas son fundamentales para responder sus necesidades y acompañar su proceso de desarrollo de manera intencionada. Este eje implica además de los mecanismos de seguimiento otros procesos, tales como: el registro cualitativo de cada uno de los mecanismos ejecutados y la atención a la población con

Necesidades Educativas Especiales (NEE), con el objeto de diseñar, gestionar y promover mecanismos de seguimiento inclusivos.

- **Reflexión sobre las prácticas pedagógicas.** Estos encuentros deben hacer parte del proceso pedagógico dinamizado en los Centros de Educación Inicial, puesto que las reflexiones que se elaboran constantemente cumplen la función de pensar, repensar, reconocer y mejorar el quehacer pedagógico (La práctica), también, las actividades o estrategias que se llevan a cabo, puesto que estas involucran los procesos de participación de los niños y niñas, su desarrollo integral y el trabajo con las familias o cuidadores. En consonancia, se analiza en este eje la apropiación de los Centros de Educación Inicial en procesos como: registros de cada uno de los encuentros; los cronogramas y periodicidad con la cual se ejecutan los encuentros; los mecanismos de seguimiento, evaluación y monitoreo de las prácticas pedagógicas; identificación y divulgación buenas prácticas y experiencias significativas.

Componente ambientes educativos y protectores.

Resulta vital para el desarrollo integral de las niñas y los niños, generar y garantizar entornos seguros y estimulantes que promuevan su curiosidad y aprendizaje; por ello, el trabajo que realice el personal que labora en el Centro de Educación Inicial, las familias o cuidadores y la comunidad, debe propiciar condiciones de seguridad, bienestar y protección a las infancias; labor que partirá de reconocer la importancia que tiene el fortalecimiento de sus habilidades y capacidades, sin privarlos de la oportunidad de explorar el entorno que los rodea con la confianza, el goce y la capacidad de asombro los caracteriza como seres sociales.

En este sentido, los ambientes protectores se configuran en un factor imprescindible en la calidad de la educación inicial, puesto que inciden en la calidad de vida durante el desarrollo de

los niños y las niñas; es por ello, que se debe tener en cuenta la construcción, adecuación, modificación o la ampliación de aquellos espacios en los que se presta el servicio de atención a la primera infancia, los cuales deberán garantizar ambientes seguros y adecuados que posibiliten el desarrollo de la actividad educativa (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, s.f, p. 26).

Asimismo, hablar de ambientes protectores es fijar la mirada en la construcción de contextos que en su totalidad cumplan con lo requerido por las normas de infraestructura vigentes, pero que al tiempo, permitan emerger momentos de interacción entre los niños y las niñas, fortaleciendo de esta manera sus dimensiones y procesos a nivel psicopedagógico, por otra parte, es importante señalar que estos espacios deben ser flexibles e inclusivos, donde la diversidad y multiculturalidad hagan parte de las transformaciones pedagógicas, donde cada una de las realidades sociales logren permear las formas en que los niños y las niñas perciben, comprenden y hacen lectura de ese mundo cultural y natural que los rodea, para lo cual, según el MEN (2014):

El mobiliario y los espacios requieren estar adaptados a las características y condiciones de las niñas y niños. Por ejemplo, son importantes espacios delimitados que les brinden seguridad, pero a la vez lo suficientemente amplios que les permitan autonomía para desenvolverse en ellos. (p. 32)

En esa medida, la creación o transformación, disposición u organización de los escenarios pedagógicos deben partir de la reflexión constante del docente acerca de las experiencias, procesos y proyectos de vida que se propone acompañar y ayudar a forjar, en concordancia con las expectativas y demandas que los niños y las niñas reflejan en las dinámicas del día a día, de modo que, estos espacios deben ser garantes también del bienestar socio-afectivo, la sana convivencia, la salud y demás aspectos que son pieza clave para el desarrollo de cada niño y

niña, contemplando la identificación y mitigación de riesgos. En esa línea, este componente abarca los siguientes ejes de calidad:

- **Ubicación adecuada de la planta física.** Es importante que se cumpla con los estándares urbanísticos, por lo tanto este eje conduce a la evaluación los siguientes procesos: identificación y registro de los riesgos: físicos, químicos, biológicos, entre otros; cumplimiento con el POT (Plan de Ordenamiento Territorial) y uso del suelo; accesibilidad y movilidad para las personas con discapacidad; seguridad del inmueble: muros, techos, ventanas, rampas, escaleras e instalaciones eléctricas.

- **Servicios públicos y sanitarios.** Este conjunto de actividades permite crear y recrear escenarios que sean seguros y permitan satisfacer las necesidades básicas de los niños y las niñas, todo esto, en dirección a garantizar su bienestar físico, social y emocional, para lo cual, es clave en este eje analizar las condiciones de los servicios de: energía eléctrica y gas, agua, aguas residuales y residuos.

- **Planta física y gestión del riesgo.** En este eje se tiene en cuenta los planes de gestión de riesgo para atender: accidentes, desastres y demás riesgos de tipo físico, biológico o ambientales, de igual manera, las instalaciones deberán cumplir con los estándares arquitectónicos para la orientación y organización de las mismas, por lo cual, se requiere de áreas y elementos para una atención de calidad, este eje permitirá evaluarlos, estos son: áreas educativas, áreas de recreación, áreas administrativas, áreas de alimentación, áreas de almacenamiento, iluminación y ventilación, Plan de gestión del riesgo.

- **Muebles y enseres.** Seleccionar de manera apropiada e implementar los objetos adecuados y pertinentes en las instalaciones, se convierte en un factor protector para los niños y las niñas,

sus familias cuidadores y el personal del talento humano. Los procesos de este eje son: herramientas pedagógicas y didácticas, instrumentos administrativos y de servicios.

Componente talento humano.

La humanización, precisa en alcanzar e interiorizar un discurso que desde el enfoque diferencial, busque dar respuesta a aquellas situaciones múltiples y dinámicas propias de una sociedad ya sean a nivel cultural, económico, social o territorial; ofreciendo de esta manera, servicios dignos y oportunos los cuales suscitan la construcción y reconstrucción de entornos enriquecedores del desarrollo integral de los niños y las niñas, el trabajo con los padres o cuidadores y el compromiso por parte del talento humano con la primera infancia.

Cabe resaltar, que este componente hace referencia a aquellas acciones encaminadas a transformar el personal que hace parte del talento humano de la institución; no sólo brindando apoyo a nivel de la formación profesional, sino que trasciende a espacios donde se fortalezcan sus capacidades y habilidades como personas, garantizando de esta manera, que los Centros de Educación Inicial cuenten con el personal competente e idóneo para lograr el cumplimiento -de manera articulada- de cada uno de los componentes de calidad de la educación inicial: familiar, comunitario y redes sociales; talento humano; proceso pedagógico; proceso administrativo y de gestión; ambientes educativos y protectores; salud y nutrición, como lo plantea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral (2013, p. 259-262; citado en MEN, 2014):

La garantía de disponibilidad de personal idóneo implica la cualificación del talento humano para fortalecer sus prácticas laborales en la atención de las niñas y los niños actualizando, ampliando y resignificando las concepciones, creencias y saberes que influyen en la promoción del desarrollo integral. (p. 32)

En este sentido, cuando se alude a talento humano se hace referencia a: los docentes, encargados de posibilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de planeaciones intencionadas y de la generación de espacios que permitan desarrollar experiencias significativas a nivel pedagógico; la coordinadora o coordinador, en sincronía con el(la) auxiliar administrativo(a), tienen el deber de garantizar la organización, adecuada utilización de los recursos y funcionamiento en los Centros de Educación Inicial para brindar una atención integral; los profesionales en el campo de la psicología, la nutrición y la enfermería, quienes intervienen y promueven acciones de cuidado y acompañamiento, potenciando el sano desarrollo de los niños y las niñas, y generando estrategias para el trabajo con las familias o cuidadores; por otro lado, está el personal de servicios generales, quienes garantizan la optimización de los ambientes en torno a la limpieza y seguridad de las instalaciones.

En esa línea, este componente permite verificar u orientar que el talento humano esté conformado y seleccionado teniendo en cuenta: las capacidades, la formación, la experiencia, las funciones y las obligaciones de quienes lo conforman, para ello, se tendrán en cuenta los siguientes criterios: I) la organización del talento humano, basada en la selección del personal según la cantidad de niños y niñas que son atendidos en el Centro de Educación Inicial; II) la selección oportuna e idónea del talento humano, teniendo en cuenta los criterios de formación y la experiencia del talento humano y por último, III) gestión del talento humano, encaminados a la administración, promoción, bienestar y satisfacción del mismo. (Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito, s.f., p. 88)

En consonancia con lo anterior, hacen parte de este componente los siguientes ejes de calidad:

- **Perfiles de los profesionales.** Es fundamental contar con el talento humano apropiado para gestionar procesos de articulación e integralidad que medien el trabajo con la primera infancia,

en esa medida, el talento humano puede estar conformado por: un equipo de docente responsable de desarrollar actividades directamente con los niños, las niñas, sus familias o cuidadores; auxiliares pedagógicos encargadas(os) de apoyar a los equipos pedagógicos, en lo que concierne al cuidado, la nutrición, la higiene, la formación de hábitos y demás actividades pedagógicas planteadas para los niños y las niñas; un personal interdisciplinario, encargado de fortalecer el trabajo y acompañamiento psicosocial y psicopedagógico con los niños y las niñas, con el objeto de potenciar su desarrollo integral, al igual que fortalecer el trabajo con las familias o cuidadores; auxiliar administrativo que desempeñe funciones administrativas; un profesional dedicado a la dirección o coordinación del Centro de Educación Inicial; un(a) profesional en las áreas de nutrición y enfermería para acompañar las acciones orientadas a mejorar la calidad de vida de los niños, las niñas, sus familias o cuidadores; talento humano que se encargue propiamente de funciones para la manipulación de alimentos; y talento humano que se ocupe del aseo e higiene.

Por otra parte, es sustancial que el Centro de Educación Inicial cuente con manuales de funciones en el cual se especifiquen las labores o responsabilidades de los miembros que conforman el talento humano de la institución.

- **Procesos de selección, inducción, bienestar, capacitación, estímulos, organización, evaluación y documentación del desempeño del talento humano.** Para este eje se tendrá en cuenta la proporción adecuada del talento humano según el número de niños y niñas que asisten al Centro de Educación Inicial, por otro lado, se tendrán en cuenta las estrategias, los criterios y los procesos con los que cuenta el Centro de Educación Inicial para realizar la selección del

talento humano, al igual que se esclarece la estructura organizacional y la implementación de los procesos de inducción y bienestar del personal del talento humano.

Por otra parte, se hace fundamental para este eje de calidad tener en cuenta los procesos de documentación e implementación para la actualización, capacitación y formación del talento humano, esto, con el objeto de mejorar la atención de los niños y las niñas, lo cual requiere identificar las necesidades que demanda el personal y trabajar sobre ellas; es por ello, que este eje corresponde a los procesos de documentación e implementación de la evaluación del desempeño del personal del talento humano según sus funciones, ya sea en el campo pedagógico, administrativo o de servicio. También es importante, que para el diseño de este proceso evaluativo, se tengan en cuenta los perfiles y los criterios a evaluar, por otra parte, el diseño de la metodología a utilizar y los mecanismos para detectar las oportunidades de mejora y describirlos, una vez diseñado, se deberá ejecutar este proceso, comunicar los resultados de manera formal y personal y por último, se describirán los resultados, los cuales juegan un papel importante puesto a que a partir de ellos se tomarán decisiones con respecto al mejoramiento y fortalecimiento del talento humano. Se tendrán en cuenta en este eje los siguientes procesos: procesos de selección del talento humano; procesos de inducción; bienestar del talento humano; plan de actualización, capacitación y formación del talento humano; estímulos; estructura organizacional; evaluación del desempeño; procesos de documentación e implementación de la evaluación del desempeño del talento humano.

5.2. Principios orientadores del modelo

Los principios que caracterizan el modelo integral de autoevaluación y fortalecimiento de la calidad para Centros de Educación Inicial, se presentan a continuación:

Pertinencia. El modelo debe responder a las necesidades propias de cada Centro de Educación Inicial, de la diversidad de población a la que atiende y del contexto social donde está inmerso.

Flexibilidad. El modelo debe caracterizarse por aceptar oportunidades de mejora para emprender procesos de cambio o transformaciones.

Sostenibilidad. Las acciones que se implementen derivadas del proceso de evaluación deben ser consecuentes con la dinámica institucional, tener permanencia en el tiempo y contribuir al cumplimiento de los objetivos y metas del Centro de Educación Inicial.

Universalidad. El modelo puede ser adoptado por cualquier Centro de Educación Inicial (Centros de Desarrollo Infantil-CDI, jardín infantil, otros) de carácter tanto público como privado, teniendo en cuenta las particularidades del contexto y de la población.

Eficiencia. Está relacionada con la capacidad que tienen los Centros de Educación Inicial, para determinar acciones y estrategias que fortalezcan su capacidad de gestión y el logro de las metas institucionales, optimizando los recursos disponibles.

Eficacia. Capacidad que tienen los Centros de Educación Inicial de lograr los objetivos y metas institucionales utilizando el mínimo de recursos.

Integralidad. Los procesos de fortalecimiento de la calidad educativa deben integrar todos los componentes de calidad de la educación inicial.

Integridad. El modelo es consistente con los objetivos y principios de los Centros de Educación Inicial, por ello, las acciones y estrategias a implementar tienen un carácter flexible y

cooperativo para ser transformadas o modeladas según las dinámicas propias de cada contexto, acordes con los valores y normas institucionales.

Coherencia. El modelo se caracteriza por buscar una congruencia entre la razón de ser (Objetivos, principios, misión...) de los Centros de Educación Inicial y las prácticas de gestión que materializan, convocando a la comunidad educativa a la lectura de sus dinámicas, al reconocimiento de sus oportunidades de mejora, a la evaluación institucional y demás procesos necesarios para el mejoramiento continuo.

Transparencia. Implica, que el actuar de los Centros de Educación Inicial alrededor de sus prácticas de gestión sean intencionadas, visibles y susceptibles de ser reformadas para que logren configurarse en el puente para el mejoramiento institucional y por ende, orienten una educación inicial de calidad, al tiempo que sean dirigidas y asequibles a la comunidad educativa.

Participación. El modelo se fundamenta en convocar e involucrar a la comunidad educativa (Padres, cuidadores, niños y niñas, talento humano) en todos aquellos procesos que propenden por el fortalecimiento de las prácticas de gestión, tales como: la evaluación institucional, el diseño y desarrollo de planes de mejoramiento y seguimiento, entre otros, con el objetivo de que reflexionen críticamente sobre sus prácticas y roles, desarrollen la capacidad de trabajar en equipo, se autogestionen y se asuman como actores corresponsables de la vida institucional.

5.3. Pasos para la implementación del Modelo integral de autoevaluación para Centros de Educación Inicial

Para orientar la implementación del modelo, se proponen los siguientes pasos:

Paso 1. Conformar un equipo de autoevaluación con la participación de los miembros de la comunidad educativa y elaborar una norma interna (Resolución) que contenga las funciones de cada uno de los miembros.

Paso 2. Socializar con la comunidad educativa el modelo de autoevaluación.

Paso 3. Realizar talleres de revisión de la identidad y el horizonte institucional: misión, visión, objetivos, proyecto pedagógico, pacto de convivencia, entre otros.

Paso 4. Aplicar los instrumentos de recolección de información, en este caso, el modelo propone encuestas (Véase el Anexo 3) dirigidas a docentes, familias o cuidadores, personal administrativo (Coordinador(a), auxiliar administrativa, profesional en enfermería, psicólogo(a), nutricionista), personal de servicios generales y manipuladoras de alimentos, las cuales son un referente, por lo tanto, deben ser adaptadas a las características de cada contexto y población a intervenir, se sugiere analizar la viabilidad de emplear otros instrumentos como: grupos focales, técnicas interactivas, observación participante, entre otros.

Paso 5. Realizar el análisis de cada uno de los ejes de calidad y sus respectivos procesos, teniendo en cuenta la guía para la autoevaluación institucional (Véase el Anexo 1).

Paso 6. Consolidar el perfil de autoevaluación institucional en una matriz para el registro de los resultados (Véase el Anexo 2).

Paso 7. Socializar con la comunidad educativa los resultados de la autoevaluación.

Paso 8. Diseñar e implementar un plan de mejoramiento con base en los resultados de la autoevaluación institucional que contenga: objetivos, metas, resultados esperados, actividades, indicadores, cronograma, responsables y recursos, que se articule al proyecto pedagógico.

Paso 9. Elaborar y ejecutar estrategias o mecanismos de seguimiento, evaluación y actualización del plan de mejoramiento, que den cuenta de un trabajo articulado entre la comunidad educativa.

5.4. Guía para la autoevaluación institucional

Esta guía es un insumo para realizar la autoevaluación institucional, la cual debe apoyarse de datos cualitativos y cuantitativos de los Centros de Educación Inicial, obtenidos a través de la implementación de instrumentos de recolección de información u otras metodologías. Esta herramienta permite valorar la situación del Centro ubicándola según el nivel de desarrollo en que se encuentre (Inexistencia, existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo) cada proceso (Véase el Anexo 1). A continuación se presenta la tabla 1., donde se sintetiza la guía, consta de los ejes y procesos que se analizan en cada componente de calidad de la educación inicial.

Tabla síntesis

GUÍA PARA LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Componentes, ejes de calidad y procesos

COMPONENTE	EJES DE CALIDAD	PROCESOS
Familia, comunidad y redes sociales	Caracterización.	<ul style="list-style-type: none"> • De los niños y las niñas. • Del grupo de familias y/o cuidadores. • Del contexto.
	Socialización de servicios institucionales y rutas de atención.	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo psicológico. • Enfermería. • Rutas de atención frente a amenazas y/o vulneración de derechos.
	Plan de formación y acompañamiento a familias y/o cuidadores.	<ul style="list-style-type: none"> • Inducción a familias y/o cuidadores acerca del funcionamiento del Centro de Educación Inicial (horarios, ingreso e integración, otros). • Plan de formación y acompañamiento.
	Mecanismos de participación de las familias y cuidadores.	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades pedagógicas. • Mecanismos de participación de las familias y/o cuidadores en la toma de decisiones.
	Gestión intersectorial y relaciones comunitarias.	<ul style="list-style-type: none"> • Alianzas con otros sectores: cultura, recreación y deporte, salud, policía, ejército y ONG. • Alianzas con el sector productivo.
	Asistencia periódica al Programa de crecimiento y desarrollo (valoración nutricional, física y del desarrollo).	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción y verificación de la asistencia al Programa de crecimiento y desarrollo.

<p>Plan de formación en aspectos de promoción y prevención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Crecimiento y desarrollo. ● Vacunación. ● Enfermedades prevalentes. ● Brotes y enfermedades inmunoprevenibles. ● Valoración nutricional. ● Hábitos alimenticios.
<p>Verificación periódica del estado vacunal de cada niño y niña.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Seguimiento de la edad y el esquema de vacunación. ● Promoción y verificación del estado vacunal del niño y la niña.
<p>Acciones para la prevención, detección oportuna y tratamiento adecuado de las enfermedades prevalentes en primera infancia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Acciones para la prevención, detección oportuna y tratamiento adecuado de las enfermedades prevalentes en primera infancia.
<p>Protocolo estandarizado para la identificación, tratamiento oportuno y adecuado de los casos de aparición de brotes y enfermedades inmunoprevenibles.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Protocolo estandarizado para la identificación, tratamiento oportuno y adecuado de los casos de aparición de brotes y enfermedades inmunoprevenibles. ● Mecanismos de participación con el talento humano. ● Ruta para el manejo de brotes y enfermedades inmunoprevenibles.
<p>Protocolo estandarizado para la administración de medicamentos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Protocolo estandarizado para la administración de medicamentos dentro de las instalaciones del Centro de Educación Inicial.
<p>Condiciones y presentación del menú.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Prácticas de manufactura. ● Ciclos de menús. ● Elaboración y aplicación de una minuta patrón.
<p>Valoración nutricional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Valoración nutricional.
<p>Plan de saneamiento básico y concepto de la autoridad gubernamental.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Prácticas de limpieza y desinfección. ● Abastecimiento de agua potable. ● Manejo de los residuos sólidos y líquidos. ● Control integral de plagas. ● Concepto de Secretaría de salud o autoridad sanitaria.

	Promoción de buenas prácticas de salud e higiene.	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias de promoción de buenas prácticas de salud e higiene. ● Estrategias de acompañamiento al niño y a la niña en los momentos de alimentación.
Administrativo y de gestión	Componentes estratégicos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Misión, visión, principios y políticas institucionales. ● Objetivos institucionales. ● Estrategias. ● Políticas de inclusión y atención a la diversidad cultural. ● Valores. ● Encuestas e instrumentos de satisfacción. ● Planes operativos.
	Gestión documental.	<ul style="list-style-type: none"> ● Archivo. ● Propiedad del cliente. ● Control de documentos. ● Protección de datos personales.
	Manejo del buzón PQRS (Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias).	<ul style="list-style-type: none"> ● Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS). ● Tratamiento y calidad de las respuestas a las Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS). ● Estrategias de seguimiento a las Peticiónes, Quejas, Reclamos y Sugerencias (PQRS).
	Aseguramiento de la calidad.	<ul style="list-style-type: none"> ● Política de calidad. ● Política de autoevaluación. ● Procesos de autoevaluación.
Proceso pedagógico	Proyecto pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> ● Proyecto pedagógico.
	Acciones pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Planeación curricular. ● Proyectos transversales. ● Proyectos de aula y lúdico pedagógicos. ● Estrategias metodológicas. ● Pacto de convivencia.

	Acciones de cuidado.	<ul style="list-style-type: none"> ● Actividades pedagógicas con las familias y/o cuidadores. ● Información visible a las familias, cuidadores y comunidad. ● Proyectos pedagógicos transversales. ● Promoción de espacios de participación para las familias y/o cuidadores.
	Ambientes enriquecidos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Articulación de los escenarios, del tiempo y de los materiales a las diferentes actividades pedagógicas. ● Espacios físicos. ● Material didáctico y adecuación de los espacios.
	Seguimiento al niño y a la niña.	<ul style="list-style-type: none"> ● Mecanismos de seguimiento a las características, potencialidades y necesidades de los niños y las niñas. ● Registro cualitativo de cada uno de los mecanismos ejecutados. ● Atención a población con Necesidades Educativas Especiales (NEE).
	Reflexión sobre las prácticas pedagógicas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Registros de cada uno de los encuentros. ● Cronogramas y periodicidad con la cual se ejecutan los encuentros. ● Mecanismos de seguimiento, evaluación y monitoreo de las prácticas pedagógicas. ● Identificación y divulgación buenas prácticas y experiencias significativas.
Ambientes educativos y protectores	Ubicación adecuada de la planta física.	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación y registro de los riesgos: físicos, químicos, biológicos, entre otros. ● Cumplimiento con el POT (Plan de Ordenamiento Territorial) y uso del suelo. ● Accesibilidad y movilidad para las personas con discapacidad. ● Seguridad del inmueble: muros, techos, ventanas, rampas, escaleras e instalaciones eléctricas.
	Servicios públicos y sanitarios.	<ul style="list-style-type: none"> ● Energía eléctrica. ● Agua. ● Aguas residuales. ● Residuos.

	Planta física y gestión del riesgo.	<ul style="list-style-type: none"> ● Áreas educativas. ● Áreas de recreación. ● Áreas administrativas. ● Áreas de alimentación. ● Áreas de almacenamiento. ● Iluminación y ventilación. ● Plan de gestión del riesgo.
	Muebles y enseres.	<ul style="list-style-type: none"> ● Herramientas pedagógicas y didácticas. ● Instrumentos administrativos y de servicios.
Talento humano	Perfiles de los profesionales.	<ul style="list-style-type: none"> ● Equipo de docentes. ● Auxiliares pedagógicos. ● Personal interdisciplinario (psicosocial y psicopedagógico). ● Auxiliar administrativo. ● Profesional dedicado a la dirección o coordinación del Centro de Educación Inicial. ● Profesional para las áreas de nutrición y enfermería. ● Talento humano encargado de la manipulación de alimentos. ● Talento humano de servicios generales. ● Manual de funciones.
	Procesos de selección, inducción, bienestar, capacitación, estímulos, organización, evaluación y documentación del desempeño del talento humano.	<ul style="list-style-type: none"> ● Procesos de selección del talento humano. ● Procesos de inducción. ● Bienestar del talento humano. ● Plan de actualización, capacitación y formación del talento humano. ● Estímulos. ● Estructura organizacional. ● Evaluación del desempeño. ● Procesos de documentación e implementación de la evaluación del desempeño del talento humano.

Tabla 1. Síntesis de la guía para la autoevaluación institucional

5.5. Matriz para el registro de la autoevaluación institucional

Se diseñó una matriz para que los Centros de Educación Inicial registren los resultados de la autoevaluación institucional (Véase el Anexo 2), esto, una vez el comité de evaluación de cada Centro después de haber consolidado, categorizado y analizado la información obtenida a través de los instrumentos, técnicas u otras estrategias de recolección información implementadas para la autoevaluación, finalmente, otorgue la valoración (0 a 4) a los procesos según el nivel de desarrollo en que se encuentren sus ejes de calidad (De cada componente de calidad).

5.6. Instrumentos de recolección de información para evaluar la gestión de los componentes de calidad en los Centros de Educación Inicial

Se construyeron encuestas para ser aplicadas a docentes, familias o cuidadores, personal administrativo (Coordinadores(as), auxiliar administrativa, profesional en enfermería, psicólogo(a), nutricionista), personal de servicios generales y manipuladoras de alimentos (Véase el Anexo 3). Este es un instrumento flexible, que permite indagar a la población antes mencionada, sobre algunos aspectos relacionados con los componentes de calidad de la educación inicial.

6. Recomendaciones pedagógicas

- Es necesario empezar a dinamizar en los Centros de Educación Inicial procesos de autoevaluación que empoderen a la comunidad educativa hacia la identificación permanente de sus fortalezas y oportunidades de mejora. Una institución que se autoevalúa continuamente es una institución que tiene apertura al cambio, y bajo esta premisa, como pedagogas infantiles proponemos otros modos de construir conocimientos, de generar reflexiones, de

conocer y comunicar las realidades institucionales y las percepciones de los sujetos que interactúan, transitan y configuran en su cotidianidad estos espacios educativos.

Si bien el modelo plantea una serie de encuestas dirigidas a algunos miembros de la comunidad educativa, se pretende que el acercamiento a estos contextos educativos no se agote en este mero instrumento, al contrario, la apuesta está en que cada Centro de Educación Inicial de manera autónoma proponga otras herramientas, metodologías y técnicas que les permitan generar espacios dinámicos, de confrontación y de pregunta con los niños, las niñas, sus familias y/o cuidadores y talento humano, y a su vez, puedan darle otro tinte y su sello personal a los procesos de autoevaluación que buscan dinamizar. Se requieren metodologías interactivas que posibiliten a los actores educativos narrar sus relatos y hechos cotidianos, y en esa medida, se puedan visibilizar otros modos de escuchar y de conocer; se resalta el papel del niño y la niña en los procesos de autoevaluación puesto que sus opiniones, vivencias, expectativas, representaciones, intereses y construcciones, son insumos para emprender acciones de mejora contextualizadas e intencionadas. Cabe de este modo señalar, que el mejoramiento continuo, suscita actores de acción, de diálogo, capaces de pensarse y de interactuar con otros en la comprensión y transformación de la realidades que perciben, y en esa medida, desde el modelo se recomienda que la autoevaluación institucional debe conjugar distintas estrategias pensadas desde las particulares de la población y según el objeto de estudio. Estas pueden ser: la observación participante, revisión documental, entrevistas semiestructuradas, grupos focales, encuentros grupales, foros, técnicas interactivas (Árbol de problemas, la colcha de retazos, talleres, dibujos, sociodramas, mural de situaciones y juegos), obras de teatro y títeres, entre otras.

- Por otra parte, se propone previo a la aplicación del modelo consolidar los instrumentos de recolección de información que este propone, es decir, la guía para la autoevaluación, la

matriz para el registro de los resultados y las encuestas, con la comunidad educativa de los Centros de Educación Inicial, para lo cual, resulta imperante crear, articular o fortalecer un grupo de trabajo interdisciplinario que evalúe y haga ajustes necesarios a los ejes de calidad y sus procesos.

- Se hace necesario crear líneas de acción donde los componentes de la educación inicial tengan un sentido pedagógico, político y filosófico, en dirección a que cada actor se cuestione y se empodere de su hacer y de su rol en la educación de la primera infancia.

- Se requieren investigaciones en el tema motivacional de los docentes, para determinar ¿De qué manera incide en la apropiación de la práctica docente y en los procesos de formación de los niños y las niñas?

- La educación se caracteriza porque es un proceso inacabado, en tal sentido, esta investigación deja abiertos algunos interrogantes: ¿En qué medida los Centros de Educación Inicial apoyan o no, la construcción y el desarrollo de sus proyectos pedagógicos en la caracterización de los niños, las niñas, sus familias, cuidadores y del contexto; siendo un elemento indispensable para tal proceso? También, ¿Qué se requiere para empezar a resignificar el sentido de la calidad en un contexto donde tal noción ha sido tergiversada y usada con unos intereses particulares, viéndose desconfigurado el sentido de la educación? De ahí ¿Cuáles serían las características, las metas y los retos de un proyecto de gestión educativa que reconstruya y cimiente el sentido de la educación?

Conclusiones

En el país se encuentra muy poco desarrollo investigativo y de producción técnica y académica alrededor de la calidad de la educación inicial. En cuanto a la educación superior, se evidencia un alcance derivado de los procesos de registro calificado y acreditación voluntaria de alta calidad. Por su parte, las instituciones de básica y media, han logrado realizar discusiones y acuerdos por la excelencia con base en políticas educativas de organismos internacionales, lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, desde los cuales se han definido herramientas como el Índice Sintético de la Calidad Educativa ISCE, instrumento cuantitativo que permite establecer metas de mejoramiento.

Por otra parte, se observa la necesidad de que el gobierno nacional expida los decretos reglamentarios de la Ley 1804 de 2016, para su desarrollo y cumplimiento, porque a la fecha (Octubre de 2017) las entidades territoriales y los Centros de Educación Inicial, no cuentan con referentes legales claros frente a la implementación de procesos de evaluación y fortalecimiento de la calidad. En nuestro país, debido al modelo de tercerización y contratación -donde los servicios son prestados por diversos operadores- se dificulta la implementación de estrategias de seguimiento, monitoreo y evaluación de la calidad del servicio educativo prestado.

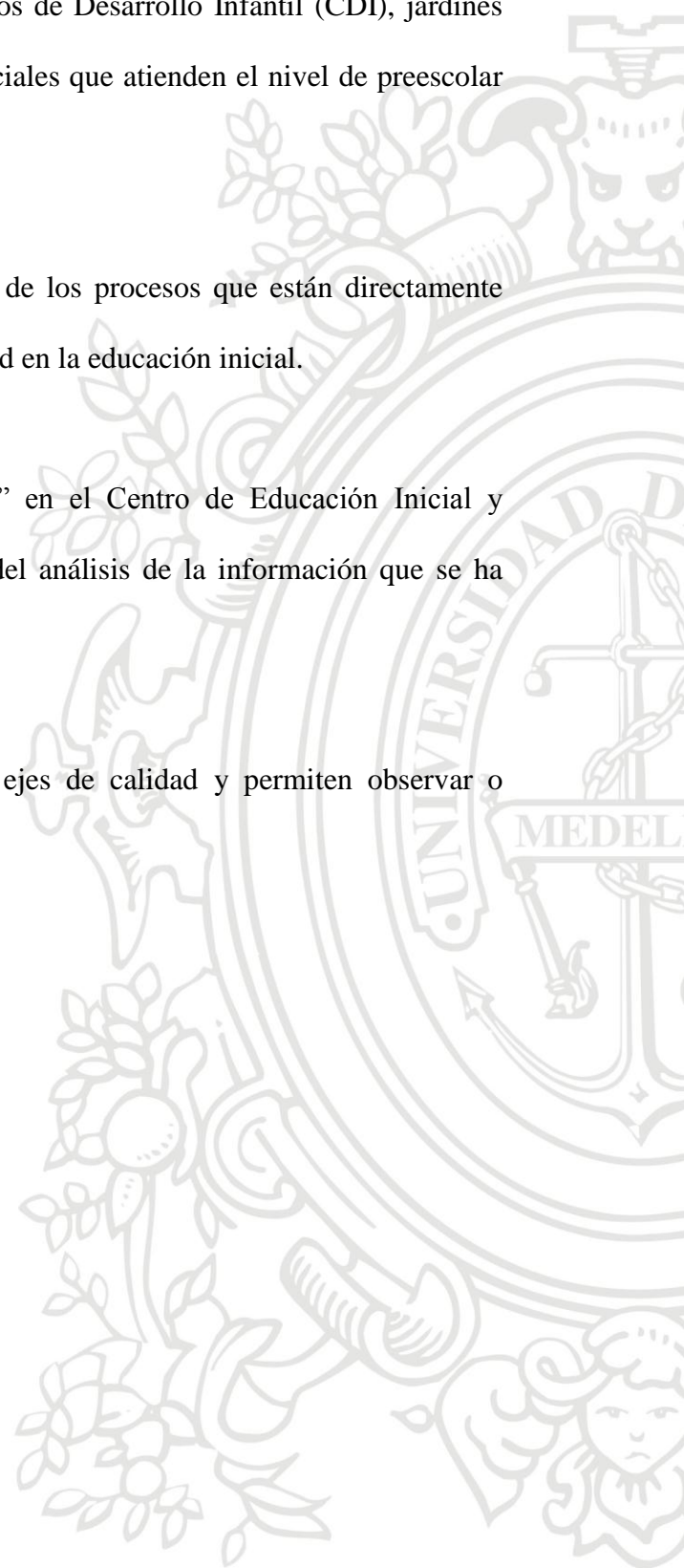
Glosario

Centro de Educación Inicial. Incluye los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), jardines infantiles privados y las instituciones educativas oficiales que atienden el nivel de preescolar según la ley 115 de 1994.

Eje de calidad. Son los elementos integradores de los procesos que están directamente asociados con los componentes y referentes de calidad en la educación inicial.

Nivel de desarrollo. Es la dimensión del “ser” en el Centro de Educación Inicial y significa otorgar un valor a cada proceso a partir del análisis de la información que se ha recopilado de orden cualitativo o cuantitativo.

Proceso. Son los elementos que describen los ejes de calidad y permiten observar o apreciar su desempeño en un contexto determinado.



Bibliografía

Agencia de Calidad de la Educación Gobierno de Chile, Centro de Políticas Comparadas de Educación, y Universidad Alberto Hurtado Chile. (2015). Estudio Calidad Educativa en Educación Parvularia: Experiencias Internacionales y Representaciones Sociales Nacionales. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Estudio_Calidad_Educacion_Parvularia_2015.pdf

Alcaldía Mayor de Bogotá. D.C. (2014). Modalidades de atención, modelo y prácticas para la primera infancia de Bogotá. Una aproximación cualitativa. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Modalidades%20de%20atención,%20modelos%20y%20prácticas%20para%20la%20primera%20infancia%20de%20Bogotá.pdf>

Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Integración Social y Secretaría de Educación del Distrito. (s.f.). Estándares de calidad para la Educación Inicial desde el enfoque de Atención Integral en Primera Infancia – AIPI- y de Educación Preescolar en el Distrito Capital. Recuperado de <https://drive.google.com/drive/folders/0Bx4Ml38yoL2BWnZuNGI2MlIFMzA>

Bernal, E., Hernández, C., y Silva, J. (2014). Modelo de aseguramiento interno de la calidad para las instituciones de educación superior en el marco del mejoramiento continuo de la calidad de la educación superior en Colombia. Recuperado en https://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_Modelo_aseguramiento.pdf

Buen Comienzo Medellín. (2017). Lineamiento modelo flexible Buen Comienzo Antioquia.

Recuperado

de

<https://drive.google.com/drive/folders/0Bx4MI38yoL2BWnZuNGI2MlIFMzA>

Congreso de la República de Colombia. (2015). Ley 1753. Por la cual se expide el Plan

Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Recuperado de

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/LEY%201753%20DEL%2009%20DE%20JUNIO%20DE%202015.pdf>

Congreso de Colombia. (2012). Título II Principios rectores. Título III Categorías especiales

de datos. Ley Estatutaria 1581 de 2012. Por la cual se dictan disposiciones generales para

la protección de datos personales. Recuperado de

<https://www.sisben.gov.co/Documents/Informaci%C3%B3n/Leyes/LEY%20TRATAMIENTO%20DE%20DATOS%20-%20LEY%201581%20DE%202012.pdf>

Constitución Política de Colombia de 1991. (1991). Capítulo II. De los derechos sociales,

económicos y culturales. Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal1.jsp?i=4125>

Del Solar, S., y Lavín, S. (2000). El proyecto educativo institucional como herramienta de

transformación de la vida escolar. Guía Metodológica para los Centros Educativos.

Recuperado

de

<https://books.google.com.co/books?id=3PgXUOYlvBkC&pg=PA41&lpg=PA41&dq=gestion+integral+educativa&source=bl&ots=py1Oiem->

CH&sig=dvavTeiarW12Rvq2LOoujEyYxJ4&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiVuayagKvU
AhUFYiYKHR--

BNoQ6AEITDAH#v=onepage&q=gestion%20integral%20educativa&f=false

Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica. (2010). Módulo I. Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad. Alianza por la calidad de la educación. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/9915-Modelo%20de%20Gestion%20EducativaFINAL.pdf>

Egido, I. (1999). La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de educación, volumen (022)*, pp. 119-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/800/80002207.pdf>

Fujimoto, G. y Peralta, M. (1998). Capítulo II La problemática teórico-conceptual sobre la atención de los niños menores de seis años. *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Recuperado de http://www.laradiosaludable.com/wp-content/uploads/2011/11/19_Atencion-integral-infancia-PeraltaFujimoto.pdf

Galeano, M. (2007). *Investigación documental: una estrategia no reactiva de investigación social*. Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. Recuperado de https://kupdf.com/download/galeano-investigacion-documental_59bb508308bbc56821894dbc_pdf

García, T. (2010). Mercantilización de la educación. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/127902877410.pdf

Gobernación de Antioquia. (2016). Ordenanza. Plan de Desarrollo “Antioquia Piensa en Grande” 2016-2019. Recuperado de <http://antioquia.gov.co/index.php/2014-01-03-13-49-44/plan-de-desarrollo>

ICBF. (2017). Proceso Promoción y Prevención. Manual operativo modalidad familiar para la atención a la primera infancia. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/procesos/misionales/promocion-prevencion/primera-infancia/MO13.PP%20Manual%20Operativo%20Modalidad%20Familiar%20para%20la%20Atenci%C3%B3n%20a%20la%20Primera%20Infancia%20%20v1.pdf>

ICBF. (2014). Macroproceso para la atención integral a la primera infancia. Manual operativo- servicio de educación inicial, cuidado y nutrición en el marco de la atención integral para la primera infancia-modalidad institucional. Recuperado de http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/anexo__7._manual_operativo_modalidad_institucional.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guía No. 54 Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la

educación inicial en el marco de la atención integral. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341872_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Guía No. 50 Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia50.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Serie Guías No. 34. Para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-177745.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2007). *La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación*. Periódico Altablero, 42, Bogotá, DC. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-137440.html>

Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación (ICONTEC). (2005). Guía Técnica Colombiana- GTC 200. Guía para la implementación de la norma ISO 9001 en establecimientos de educación formal en los niveles de preescolar, básica, media y en establecimientos de educación no formal. Recuperado de <http://www.unicauca.edu.co/versionP/sites/default/files/files/Guia-tecnica-colombiana2017.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE. (2016). Revisión de las políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Tello, C. (2008). Gestionar la escuela en Latinoamérica. Gestión educativa, realidad y política. Recuperado de file:///C:/Users/FAMILIA/Downloads/2367Tello.pdf

