

APORTACIÓN Y PARTICIPACIÓN INFANTIL EN LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

José Francisco Martínez Preciado, Hacia una Cultura Democrática, A.C.,
México

Citation

Martínez Preciado, José Francisco (2006). Aportación y Participación Infantil en la Evaluación de la Calidad de los Centros Educativos, *Journal of Education for International Development* 2:3. Retrieved from <http://www.equipe123.net/jeid/articles/4/CalidaddelosCentrosEducativos.pdf> on [insert month], [insert day], [insert year].

Resumen

El artículo analiza la aportación y participación infantil en el proceso de evaluación de la calidad de los centros educativos en México. Presenta de manera muy breve algunos de los resultados producto del análisis de 1047 entrevistas a niños y niñas de 4 y 5 años realizadas en el proyecto Evaluación Externa y Acompañamiento del Programa Escuelas de Calidad en el Nivel Preescolar.

Abstract

This paper describes the contribution of children to the external evaluation of the Quality Schools Project in Mexico's pre-school centers. It describes very briefly some of the results of an analysis of the more than 1047 interviews that were carried out with 4- and 5-year old boys and girls as part of the evaluation.

Introducción

Evaluación y calidad son dos conceptos ubicuos en el discurso pedagógico actual. El siglo XXI exige a los sistemas educativos dos aspectos fundamentales: el mejoramiento de la calidad y la equidad.¹ Estos requisitos han creado nuevos retos para la evaluación; Tiana (1996) afirma que la evaluación educativa se ha diversificado a medida que los factores contextuales han adquirido mayor relevancia en el desarrollo curricular.² De esta manera, se concibe al proceso educativo como un fenómeno complejo y multidimensional.

Una de las áreas prioritarias para la mejora de la calidad ha sido considerar como eje de análisis a los centros educativos. La evaluación de los centros es una tarea que incluye una enorme gama de factores y abarca aspectos organizacionales, procesos pedagógicos en el aula, relación con familias y

¹Eming, M. y Fujimoto G.: Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no formales. *Acción Pedagógica*, Vol. 13, No. 2 / 2004., también en: Cohen, E (2000): Educación, eficiencia y equidad; una difícil convivencia, en: ¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos. Vol. I. La búsqueda de la eficiencia. *Serie Políticas Sociales No. 42*. Santiago de Chile: CEPAL.

²Tiana, A. (1996): La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 10. Enero Abril, 1996. p. 37-61. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.pdf>

comunidad, clima laboral, etc.³ Este tipo de evaluación busca la incorporación y participación de los diversos actores del proceso educativo, no se limita al equipo directivo o docente de un centro, también resulta de vital importancia incluir a los miembros de la familia, de la comunidad y a los alumnos.⁴

Evaluación integral de la calidad de los centros educativos

Desde el año 2002 nuestro equipo ha participado en la evaluación de la calidad educativa de centros preescolares en México y a partir de 2003 se involucró en tareas de coordinación, formación de evaluadores y análisis de resultados del proyecto Evaluación Externa y Acompañamiento del Programa Escuelas de Calidad (PEC) en el Nivel Preescolar⁵: El PEC es una propuesta impulsada por el Gobierno Federal cuyo propósito general consiste en mejorar la calidad de los centros que pertenecen al sistema de educación básica.⁶

Nuestro enfoque de evaluación responde a un modelo multicriterial que adopta una variedad de instrumentos y herramientas de evaluación para conocer: insumos, procesos, productos y contexto de los centros educativos⁷, y requiere obtener la diversidad de puntos de vista de los diferentes actores del proceso educativo: el equipo docente y directivo, las familias y sus hijos e hijas, y miembros de la comunidad.⁸ La integración de cada elemento nos permite obtener una visión sistémica del nivel de calidad de un centro educativo.

¿Por qué incluir la participación de niños y niñas en la evaluación de la calidad de un centro educativo?

Compartimos con Martine Delfos (2001), la idea de que los niños poseen sabiduría, y nosotros como adultos tenemos el deber de escucharles con respeto y ser conocedores de tal sabiduría.⁹ Ellos y ellas son los primeros en sentir los efectos de las bondades o de las omisiones de las instituciones. Los niños desde su perspectiva y en las insólitas cosas en las que se fijan abren una mirada diferente que nos permite conocer de otra forma la vida de los centros educativos. Conjuntamente, hay dos aspectos sobre los que vale la pena reflexionar: a) las niñas y los niños tienen derechos; b) los niños participan activamente en los centros.

³Cuellar Ruiz, G.: La evaluación de escuelas desde la perspectiva del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En: Centro de Altos Estudios en Investigación Pedagógica (2005): *Reflexiones sobre Evaluación Educativa*. México: Aula XXI/Santillana.

⁴Schmelkes, S. (1995). *Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas*. México: SEP

⁵En este proyecto colaboraron diferentes instituciones públicas y de la sociedad civil; Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Secretaría de Educación Pública (SEP) a nivel federal y estatal, el Programa Escuelas de Calidad (PEC) a nivel federal y estatal, y Hacia una Cultura Democrática, A.C.

⁶Secretaría de Educación Pública/Programa Escuelas de Calidad. "Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Escuelas de Calidad". México, *Diario Oficial de la Federación*, 23 de febrero de 2006.

⁷Stufflebeam y Shinkfield (1987). *Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós. pp.176-209.

⁸Nuestra definición de calidad educativa se vincula a un enfoque posmoderno en donde el concepto de calidad educativa debe considerarse como construido, relativo y contextual, como lo plantean Dalhberg, Moss y Pence (2005). *Más allá de la Calidad Educativa: Perspectivas posmodernas*. Barcelona: Graó.

⁹Delfos, M. (2001). *¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años*. Ámsterdam: Bernard Van Leer Foundation.

Derechos de los niños

La sociedad contemporánea plantea con mayor firmeza la idea de que los niños y las niñas poseen derechos y empieza a aceptar que la voz de la niñez y juventud debe ser considerada en la toma de decisiones en aspectos que les afectan de manera directa. Estas nuevas ideas se plasman en la Convención sobre los Derechos del Niño realizada en 1989. En ella se incluye, por vez primera en la historia, el reconocimiento del derecho de la niñez a participar¹⁰, lo que se refleja en los artículos 12, 13, 14, 15, 17, 30 y 31 de la Convención, relativos a los derechos de formarse un juicio propio, expresar su opinión, ser escuchado, a buscar, recibir y difundir información e ideas, a la libertad de pensamiento y conciencia. Este acuerdo internacional fue aceptado por la mayoría de los países participantes, que no sólo firmaron la convención, sino que la ratificaron, hecho que implica a los gobiernos adaptar sus leyes de acuerdo con las disposiciones de la Convención.¹¹

Los niños participan activamente en los centros educativos

Durante la infancia se observa una gran capacidad de relación social de los niños: buscan el apoyo de sus madres, hermanos, abuelas, compañeros, educadoras y otros adultos o iguales para lograr lo que se proponen; se insertan en redes de relación muy complejas que se organizan no sólo alrededor de sus propios intereses, sino de muchos otros.¹² La participación de los niños y las niñas también se manifiesta en las interrelaciones que construyen en los centros educativos. La acción pedagógica de un centro preescolar sólo tiene sentido cuando los niños y las niñas se involucran auténticamente en las actividades que se brindan, se proyectan y se realizan.¹³ Sin embargo, existen diferentes tipos de participación y diferentes niveles de complejidad en su participación.¹⁴

La voz de los niños y las niñas en la evaluación de la calidad de un centro educativo: ¿Qué piensan y sienten sobre su centro educativo? ¿Qué cambios realizarían?

Presentaremos de manera muy breve lo que los niños y niñas piensan y sienten sobre su centro, así como los cambios que proponen. Los datos provienen del análisis de 1047 entrevistas realizadas a niños y niñas de 4 y 5 años de edad, en la evaluación externa del Programa Escuelas de Calidad en el nivel preescolar¹⁵. Por razones de economía sólo ilustraremos con mayor detalle dos de las preguntas que se realizaron en las conversaciones.¹⁶

¿Qué sentimientos y emociones despierta el Jardín de Niños?

El análisis nos muestra que 48% de los niños y niñas entrevistados asocian ir al jardín de niños con la alegría y el 18% con estar bien; 10% manifiestan indiferencia. Los niños y niñas que tiene una experiencia negativa, la asocian al desagrado 7% y la tristeza 4% (ver gráfico 1).

¹⁰Landsdown, G. La participación y los niños más pequeños. *Espacio para la Infancia*. Noviembre, 2004. No. 22. pp. 3-14

¹¹Pilotti, F. (2001). Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: El contexto del texto. *Serie Políticas Sociales No. 48*. Santiago de Chile: CEPAL. Serie Políticas Sociales.

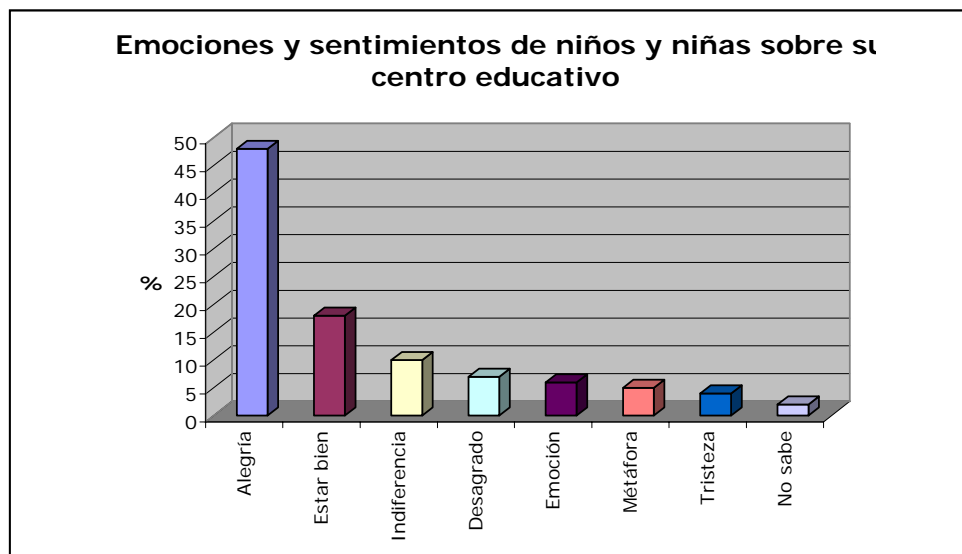
¹²Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. NY: Oxford University Press.

¹³Malaguzzi, L. (1998). History, Ideas and Basic Philosophy: An interview with Lella Gandini. En: Edwards, Gandini y Forman. (1998). *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Approach, advanced reflections*. USA: Ablex Publishing.

¹⁴Corona y Morfín (2001). *Diálogo de Saberes sobre Participación Infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

¹⁵En la evaluación externa del Programa Escuelas de Calidad participaron 150 centros preescolares en 29 estados federales en los ciclos educativos 2004-2005 y 2005-2006.

¹⁶Las entrevistas realizadas a los niños y las niñas constaban de 10 preguntas.

Gráfico 1. Sentimientos y emociones que despierta el centro preescolar

Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación externa de PEC en el nivel preescolar.

Las respuestas que dan los niños y las niñas sobre los sentimientos positivos (alegría y felicidad) se vinculan con las actividades que se realizan en los centros educativos, el juego y las posibilidades de reunirse con sus amigos (ver cuadro 1).

Cuadro 1: Ejemplos de respuestas de los niños y niñas asociadas a la alegría.

“Siento felicidad, me siento feliz jugando cuando entro.”
 “Siento que voy a jugar mucho y que voy a aprender a leer.”
 “Alegría porque estoy en mi Jardín. Me gusta venir mucho.”
 “Siento que es muy bonito. Me gusta venir.”
 “Que voy a ver a todos mis amigos y también a mi maestra, y al sol y todo lo que está en el Jardín.”

Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación externa de PEC en el nivel preescolar.

Las respuestas de los niños asociadas al desagrado se vinculan con sensaciones de cansancio físico, frío, calor o falta de sueño. La tristeza con experiencias de estar lejos de su familia o por la violencia física que reciben de otros niños (ver cuadro 2).

Cuadro 2. Ejemplos de respuestas de los niños y niñas asociadas al desagrado y tristeza

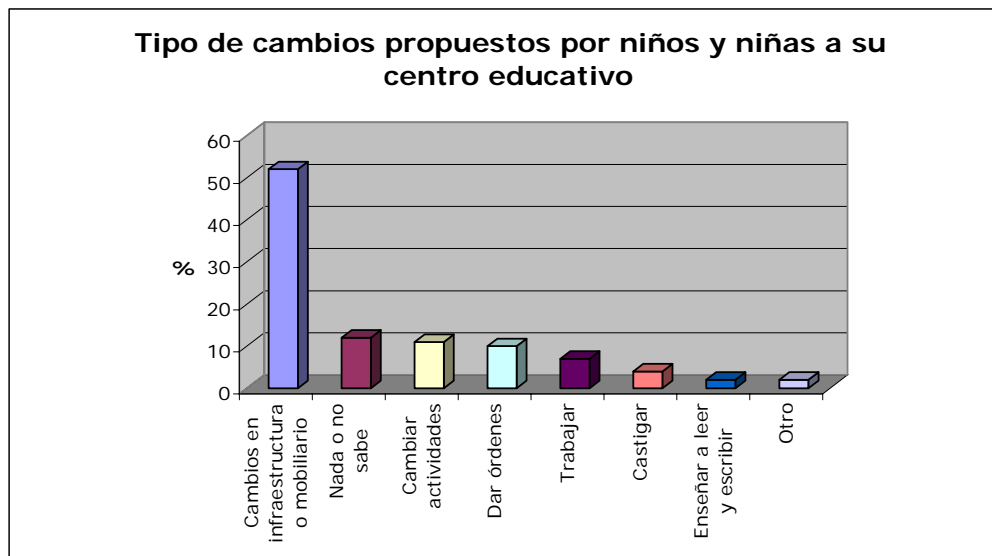
“ A veces me duele la cabeza.”
 “Triste, cansada”
 “Cuando estoy enferma vengo triste y no quiero hacer nada.”
 “Mal, me da flojera. Me levantan temprano.”
 “Algo, como extrañar a mis papás.”
 “Siento que hay mucho calor.”
 “Me aburro.”

Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación externa de PEC en el nivel preescolar.

¿Qué cambios realizarían los niños y las niñas, si ellos(as) fueran la directora o director del centro educativo?

La siguiente pregunta que generó respuestas significativas fue la de conocer los cambios que realizarían si los niños y las niñas fueran el director o directora de su centro preescolar. El 52% de las respuestas se concentraron en hacer cambios relacionados con la mejora de las condiciones del centro: pintar, arreglar el mobiliario, comprar más juguetes, cuidar el aseo. Un porcentaje pequeño (11%) realizaría cambios relacionados con las actividades que se realizan en el centro (ver gráfico 2).

Gráfico 2. Cambios propuestos por los niños y niñas a su centro educativo



Fuente

colar

Los cambios que proponen son bastante claros y responden a las estrategias que dicta el sentido común para mejorar la calidad educativa (ver cuadro 3).

Cuadro 3. Ejemplos de cambios propuestos al centro educativo por los niños y niñas en aspectos de infraestructura y mobiliario

“Pintaría los salones de otro color y arreglaría los baños.”
 “Traería muchas cosas, hojas, lápices, juguetes, pintaría la escuela.”
 “La pintaría, cambiaría todas las cosas y le pondría otras. Plantaría árboles o haría muchos juegos en el salón, plastilina para armar castillos, de esos bloques, nada más.”
 “Pintaría de rosado, le pondría rayitas y un muñeco a la puerta, cambiaría los muebles.”
 “Cambiaría todas las cosas que están viejas.”
 “Cambiar los columpios, que los pinten. El piso que lo pinten de colores, que tenga dibujos.”
 “Hacerlo limpiar, hacerlo bonito, barriendo con abanicos.”
 “Comprar libros y otros juguetes.”
 “Pondría más juegos como un brincolín.”
 “Le pondría mucho perfume.”
 “Que estuviera limpiecito.”
 “Pondría más flores en todo el jardín para que se viera más bonito.”
 “La haría grande con muchos niños y niñas.”

Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación externa de PEC en el nivel preescolar

El análisis de las respuestas de los niños y las niñas nos permite distinguir un conjunto de sencillos principios para mejorar la calidad de los centros educativos: 1) *es importante el sentido estético del centro, los colores, las flores, los olores*¹⁷; 2) *el orden y la limpieza del centro*; 3) *espacios exteriores con mobiliario que promueve el movimiento*; y 4) *contar con materiales suficientes y diversos*. Salvo la brevedad y candidez de las respuestas que hacen los niños y las niñas, estas estrategias no son muy diferentes a las que proponen los expertos en educación. Schiefelbein, Wolf y Schiefelbein (2000) realizaron un estudio sobre el costo-efectividad de las políticas educativas basados en las opiniones de expertos, revisando las propuestas de agencias internacionales, los bancos de desarrollo, el Banco Mundial y las conclusiones de los diagnósticos realizados en América Latina. Según los expertos encuestados el mayor impacto se lograría con intervenciones múltiples mediante un paquete didáctico con administración descentralizada a la escuela; capacitación y administración de pruebas.¹⁸

Lo que no es evidente y que resulta más complejo de analizar en las entrevistas de los niños y las niñas son cambios a los aspectos “intangibles” como lo son los procesos educativos. Muy pocos niños y niñas hacen referencia a este tipo de cambios (ver cuadro 4).

Cuadro. 4. Ejemplos del cambio de las actividades del centro educativo propuesto por los niños y las niñas.

Cambios en las actividades realizadas en el centro educativo

“Pondría más recreo, y poder pegar la plastilina en algunas partes del salón y no poner tareas difíciles.”

“Hacer clases con muñequitos.”

“Que la escuela se acabe más pronto.”

“Inventaría clases de cocina o tendría clases de baile con la maestra y los niños.”

“Dejar las cosas como las dejan los niños porque vamos a venir otro día..”

“Que todo el tiempo sea recreo. Qué se pueda jugar con tierra, hacer sólo un trabajo, jugar plastilina todo el tiempo. Que pongan la bandera afuera. “

Fuente: Elaboración propia con datos de la evaluación externa del PEC en el nivel preescolar.

En las respuestas que ofrecen los niños y las niñas se puede apreciar la dificultad de proponer cambios en las actividades que se realizan en el centro. En contraste con las respuestas relacionadas a los aspectos tangibles, los niños y las niñas no poseen, *todavía*, un conjunto de principios para proponer variaciones en los procesos educativos.

Reflexiones finales: aportación de la mirada y voz infantil en la construcción social del preescolar

Los niños y las niñas pueden ser nuestros aliados para establecer escuelas de calidad, aludiendo a su capacidad para jugar, crear e imaginar, como cualidades que nos pueden ayudar en la tarea que de

¹⁷Dentro del proyecto educativo de Reggio Emilia se considera este aspecto como fundamental; como Loris Malaguzzi declara, los niños y niñas tienen el derecho de tener un espacio educativo bello y a contribuir a embellecer dicho espacio. Rinaldi, C. (2006). In *Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. GB: Routledge.

¹⁸Schiefelbein, E. Wolf, L y Shiefelbein, P. El costo-efectividad de las políticas de educación primaria en América Latina: Estudio basado en la opinión de expertos, en *¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos*. Vol. I. La búsqueda de la eficiencia. *Serie Políticas Sociales No. 42*. Santiago de Chile: CEPAL.

construir un mejor presente para ellos, sus familias y comunidades. Y no apreciando a los niños, por lo que serán, pensando únicamente en su futuro; preparándolos para el siguiente nivel educativo, preparándolos para el trabajo, preparándolos para ejercer su ciudadanía. Esta actitud niega la posibilidad real y tangible de *crear un presente de mayor bienestar*.

En este sentido es necesario cambiar la imagen de los niños y niñas como seres desvalidos, débiles e incompletos, por una imagen de niños y niñas como personas capaces, fuertes y ricas, que pueden ofrecer verdaderas contribuciones a nuestra cultura.¹⁹ Una nueva imagen de los niños y las niñas implica una nueva imagen de educadora o educador²⁰, y una nueva imagen de ciudadano o adulto que “tiene al niño en la cabeza” porque valora auténticamente los derechos, las ideas, emociones y sentimientos infantiles.²¹

Finalmente, podemos pensar y valorar que los niños y las niñas miran con curiosidad la realidad, se abren a la vivencia y buscan dar significado a sus experiencias. Sumado a su espontaneidad y franqueza que cuestionan nuestras rutinas y hábitos de pensamiento, y que nos retan con hipótesis que no responden a nuestra lógica. Nos invitan a explorar ideas y alternativas que pueden ayudarnos a fundar la sociedad que queremos. Estas capacidades infantiles pueden contribuir a defendernos de la creciente tendencia global de considerar a la calidad en educación infantil como un proceso técnico de estandarización, predicción y control, sin tomar en cuenta la dimensión ética asociada a la responsabilidad de hacer valoraciones.²²

¹⁹Malaguzzi, L. (1998). *Op cit.*

²⁰Katz, L. (1998). What Can We Learn From Reggio Emilia. En: Edwards, Gandini y Forman. (1998). *The Hunderd Languages of Children. The Reggio Emilia Approach, advanced reflections*. US: Ablex Publishing.

²¹Tonucci, F. (1996). *La Ciudad de los Niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires: Losada.

²²Dahlberg G, Moss, P. y Pence, A. (1998). *Op cit.*

Referencias

- Cohen, E. (2000). Educación, eficiencia y equidad; una difícil convivencia, en: ¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos. Vol. I. La búsqueda de la eficiencia. *Serie Políticas Sociales No. 42*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Corona y Morfín (2001). *Diálogo de Saberes sobre Participación Infantil*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cuellar Ruiz, G.: La evaluación de escuelas desde la perspectiva del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. En: Centro de Altos Estudios en Investigación Pedagógica (2005): *Reflexiones sobre Evaluación Educativa*. México: Aula XXI/Santillana.
- Dahlberg G, Moss, P. y Pence, A. (2005). Más Allá de la Calidad en Educación Infantil: Perspectivas posmodernas. Barcelona: Graó.
- Delfos, M. (2001). *¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años*. Ámsterdam: Bernard Van Leer Foundation.
- Eming, M y Fujimoto G. Desarrollo infantil temprano: lecciones de los programas no formales. *Acción Pedagógica*, Vol. 13, No. 2 / 2004.
- Katz, L. (1998). What Can We Learn From Reggio Emilia. En: Edwards, Gandini y Forman. (1998): *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Approach, advanced reflections*. USA: Ablex Publishing.
- Landsdown, G. La participación y los niños más pequeños. *Espacio para la Infancia*. Noviembre, 2004. No. 22. pp. 3-14.
- Malaguzzi, L. (1998). History, Ideas and Basic Philosophy: An interview with Lella Gandini. En: Edwards, Gandini y Forman. (1998): *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Approach, advanced reflections*. USA: Ablex Publishing.
- Pilotti, F. (2001). Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: El contexto del texto. *Serie Políticas Sociales No. 48*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Rinaldi, C. (2006). In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning. GB:Routledge.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. NY:Oxford University Press.
- Schiefelbein, E. Wolf, L y Schiefelbein, P. (2000). El costo-efectividad de las políticas de educación primaria en América Latina: Estudio basado en la opinión de expertos. En: ¿Hacia dónde va el gasto público en educación? Logros y desafíos. Vol. I. La búsqueda de la eficiencia. *Serie Políticas Sociales No. 42*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una Mejor Calidad de Nuestras Escuelas*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública/Programa Escuelas de Calidad. “Reglas de operación e indicadores de gestión y evaluación del Programa Escuelas de Calidad”. México, *Diario Oficial de la Federación*, 23 de febrero de 2006.

Stufflebeam y Shinkfield (1987). *Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós. pps.176-209.

Tiana, A. (1996). La evaluación de los sistemas educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 10. Enero Abril, 1996. p. 37-61. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.pdf>

Tonucci, F. (1996). *La Ciudad de los Niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires: Losada.