

Editorial

Escuelas infantiles de calidad

"Early childhood education and care can bring a wide range of benefits- for children, parents and society at large. But the magnitude of the benefits is conditional on <quality>" (OCDE (2012). Starting Strong III. A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care. París: OECD Publishing, p.9).

("El cuidado y la educación infantil pueden traer una amplia gama de beneficios para los niños, los padres y la sociedad en general. Pero la magnitud de esos beneficios está condicionada por la <calidad>")

La preocupación por la calidad de los dispositivos destinados a la infancia no es nueva. Pero ocurre que cada día se van teniendo más evidencias sobre su importancia. Las políticas de infancia, incluidas las educativas, adolecen con frecuencia de una parafernalia de propósitos y datos destinados más a generar una imagen social positiva hacia sus proponentes que a reflejar el verdadero estado de las iniciativas puestas en marcha. Y, sin embargo, como señala el reciente documento de la OCDE, Starting Strong III, la calidad es la condición básica para que la Educación Infantil cumpla la misión de desarrollo y bienestar infantil que se le encomienda. Por ese motivo es un placer presentarles este nuevo número de la revista

RELAdEI que aborda el tema de la calidad como eje de su monográfico.

No es fácil abordar en simultáneo los muchos frentes que abre la problemática de la calidad. Parte de esa dificultad proviene de la propia polisemia del término en cuyo nicho semántico se han ido introduciendo numerosas dimensiones. Cuanto más se generaliza una palabra, cuantas más cosas se le hace significar, más va perdiendo su significado y va haciendo borrosos sus límites y aplicaciones. Con la calidad ha sucedido eso. Si la idea de calidad se aplica tanto a lo bueno, como a lo útil, a lo valioso, a lo eficaz, a lo rentable, a lo bien organizado, a lo preferido por la gente, entonces acaba sucediendo que tenemos pocas posibilidades de saber a qué nos estamos refiriendo cuando usamos el término.

Por otra parte, en educación, el uso del término calidad también varía según quien lo use y con qué finalidad. La visión vulgar y cotidiana de una educación de calidad tiene poco que ver con la del político, el burócrata, el periodista o el técnico en evaluaciones. La visión ordinaria de la calidad que suelen manifestar las familias, la prensa e, incluso, los políticos es demasiado sensible a aspectos como la publicidad, el buen trato, la disponibilidad de recursos materiales, la buena organización (sobre todo en lo que se refiere al mantenimiento del orden y la coordinación), la amplitud de horarios, los resultados a corto plazo (aprender en seguida a leer, escribir, etc.) etc. Cualquiera de esos

aspectos es, sin duda, importante pero ni aisladamente considerados, ni siquiera considerados en su conjunto, constituyen una base suficiente para poder hablar de calidad educativa. La visión burocrática de la calidad suele estar más pendiente de los aspectos formales (que se cumpla la normativa y los estándares establecidos) o materiales (componentes objetivos que pueden medirse: espacios, ratio, equipamiento, etc.). Otras veces, se sobrevaloran los resultados (normalmente medidos a través de pruebas de diverso tipo). Y desde luego nunca faltan las consideraciones de tipo económico (cuál es el costo global y el costo por niño y hasta qué punto resultan rentables las inversiones realizadas). Y volvemos a estar en el mismo caso. Tampoco es que las cuestiones aquí resaltadas dejen de ser importantes. Es más, dado que se refieren a compromisos sociales asumidos por la Administración Educativa, ninguna de esas consideraciones podría estar ausente de una visión completa de la calidad educativa. Pero, así y todo, siguen siendo insuficientes para dar una perspectiva completa. La visión profesional, lo que va apareciendo en las publicaciones especializadas sobre el tema, incorpora algunos otros elementos que resultan de gran interés: los valores, el nivel de satisfacción, la acción formativa de los profesores, la cultura institucional, el clima de relaciones dentro de la escuela y hacia fuera de ella. Desde esta mirada, que es la que utiliza el equipo coordinado por la Doctora Bondioli en nuestro monográfico, la calidad se convierte en una realidad más compleja y en la que es preciso considerar, con rigor metodológico, muchos más elementos.

En cualquier caso, no cabe duda de que la calidad educativa, la batalla por la mejora de los dispositivos para la infancia, se juega en dos territorios bien diferenciados: uno real y objetivo, otro simbólico. Los dos son vulnerables. El primero porque precisa de evidencias para concretarse y afirmarse, pero el salto de la idea genérica de calidad a las evidencias objetivas es siempre un salto complejo en el que no es infrecuente que la

idea originaria (normalmente construida sobre planteamientos globales y completos, la calidad auténtica) sufra girones y pérdidas al tener que concretar los aspectos a considerar en base a sus manifestaciones visibles o analizables (la calidad sustitutiva). En el territorio simbólico la calidad tiene mucho de mito, de slogan, de marketing, de imagen. En el mundo de las palabras, las promesas o los discursos, la calidad se ha convertido, en ocasiones, en una realidad virtual cuyo propósito es convencer y seducir a las audiencias, para lo cual, obviamente, cuanto más indefinido quede el contenido y las condiciones de la calidad, más fácil es hacer el juego. Las palabras sustituyen a las evidencias.

Como los lectores de este número de RELAdEI podrán ver en las páginas que siguen, tres grandes perspectivas de la calidad resultan especialmente relevantes a día de hoy en la literatura sobre Educación Infantil: (a) la calidad como condición para la acreditación; (b) la calidad como desarrollo institucional, y (c) la calidad como integración en la comunidad.

La calidad como requisito para el reconocimiento es una constante de las políticas de infancia y educativas. Son muchos los países que cuentan con una especie de catálogo de condiciones (unas referidas a elementos estructurales, otras de tipo organizativo, muchas relativas a equipamiento y recursos, etc.) que se exigen a las escuelas, centros o locales de atención a la infancia para poder ser reconocidos como tales. Se les concede licencia para poder atender niños pequeños en la medida en que reúnen las características citadas. No siempre los inputs requeridos están bien seleccionados y, con frecuencia, responden más a criterios políticos o administrativos pero, en cualquier caso, parece un planteamiento razonable.

Más interesante resulta pensar la calidad desde el desarrollo institucional. Desde esta perspectiva la calidad se afronta como la mejora de los dispositivos institucionales, tanto en los aspectos normativos como en los sistemas de financiación, tanto en sus

aspectos cuantitativos como cualitativos, tanto en las dimensiones organizativas como en las curriculares. La calidad se construye a través de la incorporación de innovaciones tendentes a satisfacer las nuevas demandas sociales y educativas en relación a la atención de los niños pequeños. En cualquier caso, los cambios y la mejora deben afectar no solamente a aspectos externos o formales de la estructura de un centro educativo sino a los elementos culturales y dinámicos del mismo.

Finalmente, la calidad como proceso de implicación de la comunidad ha supuesto una nueva y distinta forma de ver las escuelas infantiles y su relación con la comunidad a la que sirven. En la misma línea del repetido dicho batuzzi de que “para educar a un niño se precisa de toda la tribu”, se entiende la calidad como un proyecto que construye y desarrolla colectivamente toda la comunidad. Esa es la filosofía de fondo de las ciudades educadoras europeas, del chartering system neozelandés o de lo que los italianos han denominado sistema formativo integrado. Todos los agentes sociales del territorio (escuela, familias, bibliotecas, museos, iglesias, servicios de la Administración local, artesanos, asociaciones profesionales, etc.) constituyen una red amplia de recursos implicados en el desarrollo de una atención integral y multidimensional a los niños pequeños. Contando con la colaboración de toda la comunidad se hace posible una mayor “calidad de vida” (no sólo calidad de la oferta educativa) de los niños y niñas, y también de sus familias.

Para quienes desde ILAdEI (Instituto Latinoamericano de Estudios sobre la Infancia) y su revista RELAdEI propugnamos una mejora constante de la Educación Infantil y los servicios a la infancia, la calidad no es tanto un repertorio de rasgos que se poseen, sino más bien algo que se va consiguiendo. La calidad no depende sólo de las cosas sino de los agentes. La calidad no es un estado conseguido sino un proceso de cambio y búsqueda permanente. De ahí que la mejor definición de las "escuelas de calidad" es

identificarlas como "learning schools", escuelas que aprenden. No hay buenas escuelas (en ese sentido estático de quien se sabe excelente y piensa que yo no precisa hacer nada por seguir mejorando), hay escuelas que van mejorando, que hacen de la mejora permanente una de sus orientaciones básicas. Y para ello no hace falta proponerse metas inalcanzables. Más allá de cualquier disquisición conceptual o lingüística, de lo que estamos hablando es de que los servicios de atención a la infancia funcionen bien (lo mejor posible) y ofrezcan una respuesta adecuada a las necesidades de los niños y de sus familias. Esa es la idea que ha manejado la Comisión Europea (a través de la Red de Atención a la Infancia de la Unión Europea) al establecer sus criterios de Calidad en los Servicios para la Infancia. Lejos de entrar en consideraciones complejas sobre la calidad, su mensaje claro es que los servicios para la infancia deberían centrarse en garantizar que los niños y niñas europeos tengan la oportunidad de experimentar...

...una vida sana; unas vías de expresión espontánea; el que se les reconozca y valore como individuos; el reconocimiento de la dignidad y autonomía en sus acciones; confianza en sí mismos y entusiasmo por aprender; un entorno estable de aprendizaje y atención; la amistad y cooperación de los demás; la igualdad de oportunidades sin que haya diferencias por razón de sexo, raza, discapacidad, variedad cultural, etc.; apoyo como miembros de una familia y una comunidad; la felicidad...

Toda una carta de compromisos para quienes nos dedicamos a este exigente y emocionante mundo de la Educación Infantil.

Miguel A. Zabalza Beraza
Santiago de Compostela, Julio 2013.

