



MINISTERIO DE
**EDUCACIÓN
Y CIENCIAS**
PARAGUAY

PARAGUÁI
**TEKOMBO'E
HA TEMBIKUAA**
MOTENONDEHA

unicef 
para cada infancia

FortaleSer



**INFORME DEL PROCESO
Y LOS RESULTADOS**

**APLICACIÓN DE UN INSTRUMENTO
NACIONAL PARA LA MEDICIÓN
DE LA CALIDAD DE LOS ESPACIOS
DE DESARROLLO INFANTIL (EDI)**

**PROYECTO: "FORTALECIMIENTO
DE LAS CAPACIDADES PARA
LA MEJORA DE LOS SERVICIOS
DE PRIMERA INFANCIA"**

AUTORIDADES

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS

Luis Fernando Ramírez, Ministro.
David Velázquez Seiferheld, Viceministro de Educación Básica.
Sonia Olmedo Dinatale, Directora General de Educación Inicial.
Sonia Domínguez Torres, Directora General del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

UNICEF

Rosana Vega, Representante de UNICEF en Paraguay.
Viviana Limpas, Representante Adjunta de UNICEF en Paraguay.

FORTALESER

María del Rosario Achón Ostuni, Directora.
Griselda Noemí Modesto Merlo, Vicedirectora.

EQUIPO TÉCNICO

Ministerio de Educación y Ciencias
Dirección General de Educación Inicial
Sonia Olmedo Dinatale, Directora General de Educación Inicial.
Claudelina Villalba Ovelar, Directora de Educación Inicial.
Gloria Molina, Jefa de Proyectos.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA

Sonia Domínguez Torres, Directora General del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
Rossana Cardus, Directora de la Dirección de Evaluación de Instituciones Educativas.
Cristian Otto, Jefe del Departamento de Procesamiento de la Información de la Dirección de Evaluación.

UNICEF

María Fe Dos Santos, Oficial de Educación.
Patricia Misiego, Oficial de Primera Infancia, Coordinación y Revisión Técnica.
Thais Lichi, Asistente de Programas.

FORTALESER

Marta Stella Benítez Irún, Coordinación del Proyecto.
Leizet Rodríguez Hidalgo, Consultora responsable de la aplicación del instrumento.
Néstor Peralta, Consultor para el procesamiento y análisis de los resultados.
Nancy Esther Penayo Torres, Elaboradora de la sistematización.

- 6 MESA DE EXPERTOS**
- 7 ABREVIATURAS**
- 8 PRÓLOGO**
- 10 CAPÍTULO I: PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI DURANTE 2017 AL 2025**
- 12 1.** Matriz de estándares e indicadores de calidad de los EDI del 2016-2017.
- 17 2.** Diseño, validación y aplicación de un Instrumento Nacional para la Medición de la Calidad de los EDI de la educación formal del MEC, año 2022
- 19 3.** Fortalecimiento de las capacidades para la mejora de los servicios de primera infancia: aplicación del instrumento en el marco del proceso de evaluación institucional del MEC, año 2024
- 22 CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI**
- 24 1.** ¿Cuáles son los marcos referenciales que fundamentan las políticas de atención integral a la primera infancia?
- 27 2.** ¿Por qué es tan importante la atención integral en la primera infancia?
- 28 3.** ¿Qué es la calidad?
- 30 4.** Evaluación institucional de escuelas y colegios con fines de certificación desde el INEE
- 32 CAPÍTULO III: PROCESO METODOLÓGICO**
- 34 1.** Primera Etapa: descripción del instrumento y su revisión técnica para su digitalización
- 36 2.** Segunda Etapa: capacitación
- 36 3.** Tercera Etapa: recolección de datos
- 38 4.** Cuarta Etapa: revisión del INEE. Semejanzas en las propuestas de evaluación de la calidad de los EDI y el seguimiento a la gestión institucional (INEE, 2024)
- 41 5.** Quinta Etapa: mesa de expertos
- 42 6.** Conclusiones sobre el proceso metodológico
- 44 CAPÍTULO IV: RESULTADOS PRINCIPALES**
- 46 1.** Análisis de datos
- 54 2.** Principales resultados
- 55 3.** Conclusiones principales con relación al análisis de los resultados

- 56** **CAPÍTULO V:** reflexiones, aprendizajes y recomendaciones
- 58** **1.** Recomendaciones con base en los resultados de la aplicación a las 214 instituciones
- 59** **2.** Aplicación experimental del instrumento de medición de los EDI para el Mecanismo de Evaluación Institucional, según la Dirección General del INEE
- 60** **3.** De acuerdo con los resultados, desafíos, lecciones aprendidas, ¿dónde centrar los esfuerzos?

61 **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA Y CITADA**

63 **ANEXO:** DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA APLICADA

TABLAS

- 64** **Tabla 1.** Matrícula por departamentos.
- 65** **Tabla 2:** Distribución de instituciones por departamento.
- 66** **Tabla 3:** Distribución de instituciones por departamento según gestión y zona.
- 66** **Tabla 4:** Distribución de estudiantes por nivel según gestión y zona.
- 46** **Tabla 5:** Distribución de preguntas por componentes.
- 47** **Tabla 6:** Estadísticas de las 576 secciones.
- 47** **Tabla 7:** Estadísticos de las 214 instituciones.
- 48** **Tabla 8:** Niveles de desempeño de las instituciones.
- 50** **Tabla 9:** Niveles de desempeño de las instituciones media, máximo y mínimo.
- 51** **Tabla 10:** Niveles de desempeño por tipo de gestión institucional.
- 51** **Tabla 11:** Niveles de desempeño por grupo.
- 52** **Tabla 12:** Comparativo de los resultados por componentes.
- 54** **Tabla 13:** Resultados en porcentaje de instituciones según el nivel de desempeño.
- 54** **Tabla 14:** Niveles de desempeño por gestión institucional.

GRÁFICOS

- 37** **Gráfico 1:** Cantidad de instituciones por departamentos que completaron el instrumento.
- 63** **Gráfico 2:** Cantidad de secciones por departamento.
- 64** **Gráfico 3:** Matrícula total por departamentos y sexo.
- 48** **Gráfico 4:** Resultado general por institución - Histograma.
- 49** **Gráfico 5:** Niveles de desempeño.
- 50** **Gráfico 6:** Niveles de desempeño - Tendencias.
- 52** **Gráfico 7:** Media por componente.
- 53** **Gráfico 8:** Distribución por componente.

MESA DE EXPERTOS

Nº	NOMBRE Y APELLIDO	INSTITUCIÓN
1	Sonia Olmedo.	DGEI-MEC.
2	Claudina Villalba.	DGEI-MEC.
3	Gloria Molina.	DGEI-MEC.
4	Janise Recalde.	DGEI-MEC.
5	Patricia Queijeiro.	DGEI-MEC.
6	Teresa Valiente.	DGEI- MEC.
7	Sonia Domínguez.	INEE-MEC.
8	Cristian Otto.	INEE.
9	María de Lourdes Romei Román.	INEE.
10	Lilian Mencia.	INEE.
11	Sofía Valiente.	Dirección General de Gabinete. Viceministerio de Educación Escolar Básica.
12	Florencia Viveros.	DGEEB- MEC.
13	María del Carmen Paredes.	Dirección Departamental de Educación de Itapúa.
14	Pedro Martínez.	Dirección General de Educación Inclusiva - MEC.
15	Tammy Rodríguez.	Dirección General de Educación Inclusiva – MEC.
Equipo de Apoyo a la Mesa de Expertos		
16	Ana Ramos.	UNICEF, Asociada en WASH.
17	Gustavo Rojas.	UNICEF, Oficial de Políticas Sociales.
18	María Fe Dos Santos.	UNICEF, Oficial de Educación.
19	Patricia Misiego.	UNICEF, Oficial de Primera Infancia.
20	Viviana Limpías.	UNICEF, Representante Adjunta.
21	Nancy Penayo.	FortaleSer, Especialista en Primera Infancia.
22	Néstor Peralta.	FortaleSer, Consultor para el procesamiento y análisis de los resultados.
23	Leizet Rodríguez.	FortaleSer, Consultora para la aplicación digital del instrumento.

ABREVIATURAS

- CDI:** Cuidado para el Desarrollo Infantil.
- DEIE:** Dirección de Evaluación de Instituciones Educativas.
- DGEI:** Dirección General de Educación Inicial.
- ECDAN:** Red de Acción por el Desarrollo en la Primera Infancia.
- EDI:** Espacio de Desarrollo Infantil.
- EGIE:** Equipo de Gestión Institucional.
- ERCE:** Estudio Regional Comparativo y Explicativo.
- INEE:** Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- MEC:** Ministerio de Educación y Ciencias.
- MINNA:** Ministerio Nacional de la Niñez y la Adolescencia.
- MSPyBS:** Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social.
- ODS:** Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- OMS:** Organización Mundial de la Salud.
- SNEPE:** Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo.
- UNIBE:** Universidad Iberoamericana.
- UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

“LA EDUCACIÓN DE CALIDAD TIENE BENEFICIOS IMPRESIONANTES PARA LAS NIÑAS Y NIÑOS, LOS SISTEMAS EDUCATIVOS Y LA SOCIEDAD EN GENERAL. NO OBSTANTE, ESTOS BENEFICIOS EN EL DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA VARIAN DE ACUERDO CON LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS, LOGRANDO EFECTOS MÁS POSITIVOS CUANDO SON DE ALTA CALIDAD Y EFECTOS NOCIVOS CUANDO SON DE BAJA CALIDAD. LA CALIDAD EN LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO ES, POR TANTO, TAMBIÉN UNA CUESTIÓN DE EQUIDAD.” (UNICEF, 2019)

La calidad de la educación en la primera infancia es un concepto multifacético, que incluye elementos relativos a la enseñanza, los materiales pedagógicos, el clima emocional del aula, la formación de los docentes y las medidas de apoyo a la salud y la participación de las familias. Las investigaciones nos muestran que la inversión en la primera infancia tiene el potencial de asegurar trayectorias educativas más exitosas y romper el círculo de pobreza; por ello, es urgente desarrollar y evaluar los enfoques, programas y servicios de primera infancia, para apoyarlos a mejorar y que se conviertan en servicios de alta calidad¹.

Durante el año 2022 UNICEF en coordinación con el MEC y la UNIBE inició el proceso de diseño, validación y aplicación piloto de un instrumento nacional para la medición de la calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI), en la modalidad formal de 3 a 5 años.

Para llevar adelante esta labor se conformó un Comité Técnico Interinstitucional integrado por MEC (Educación Inicial, Investigación e Innovación, Instituto de Evaluación Educativa - INEE), la Dirección de Primera Infancia del MINNA, el MSPyBS, la UNIBE y UNICEF, lográndose aplicar el instrumento de medición a 357 Espacios de Desarrollo Infantil de la modalidad de educación formal. De este proceso se obtuvo un instrumento de 64 ítems con 8 componentes de calidad. Dando continuidad a ese proceso, en acuerdo con las direcciones generales de Educación Inicial y del Instituto Nacional de Evaluación Educativa del MEC, se avanzó en la institucionalización de la medición de la calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) en la modalidad formal de 3 a 5 años, incorporándolo dentro del proceso de evaluación institucional. Esto llevó a la autoevaluación de calidad de 214 instituciones educativas, con 607 secciones de Educación Inicial, de nueve departamentos, lo cual se realizó durante los meses de octubre y noviembre del año 2024.

¹ Treviño, Aguirre, Varela (2018). Un buen comienzo para los niños de Chile. Ediciones Universidad Diego Portales, Fundación Oportunidad: Santiago.

Los resultados de la autoevaluación de la calidad de los EDI nos muestran cuáles son los componentes que requieren acciones de mejoras a corto y mediano plazo. La mayoría de las instituciones educativas han logrado niveles 2 y 3 en su calidad, lo que nos brinda información valiosa a niveles institucional, local y de políticas públicas para tomar medidas basadas en evidencia.

Estos avances constituyen pasos firmes para garantizar el derecho a una educación de calidad desde la primera infancia. Todo cambio comienza con pasos pequeños pero decididos, como los que se iniciaron hace 35 años en favor de los derechos de la infancia.

Felicito en primer lugar a las instituciones educativas que se han sumado al proceso de evaluación y mejora continua, para brindar mejores servicios a los niños y niñas, y, en segundo lugar, a los funcionarios que se han apoyado esta iniciativa. Espero que se puedan incorporar en los procesos de evaluación institucional que desarrolla el MEC, llegando a más instituciones y favoreciendo a las familias y los niños y niñas del Paraguay a través de una Educación Inicial de calidad, que cimiente un comienzo de calidad y equitativo para todos y todas.

Rosana Vega

Representante UNICEF



CAPÍTULO 1

PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI DURANTE 2017 AL 2025

ES FUNDAMENTAL DESTACAR LOS AVANCES DE LA POLÍTICA DE PRIMERA INFANCIA EN NUESTRO PAÍS, ESPECIALMENTE EN SUS MECANISMOS DE MEDICIÓN SOBRE EL IMPACTO DE LAS INTERVENCIONES DE LAS INSTITUCIONES RECTORAS EN LA ATENCIÓN INTEGRAL DE NIÑOS Y NIÑAS EN ESTA ETAPA. EN PARTICULAR, SE ANALIZA LA EVALUACIÓN DE LOS SERVICIOS OFRECIDOS A NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS QUE ESTÁN HABILITADOS POR EL MEC, INDEPENDIENTE DEL TIPO DE GESTIÓN, YA SEA PRIVADA, SUBVENCIÓNADA U OFICIAL. POR ELLO, SE PRESENTAN DE MANERA SINTÉTICA EL PROCESO Y LAS ACCIONES QUE PERMITIERON, A LO LARGO DE DISTINTAS ETAPAS, DESARROLLAR UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI, CON MIRAS A SU INTEGRACIÓN EN EL MECANISMO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DEL INEE.

MATRIZ DE ESTÁNDARES E INDICADORES DE CALIDAD DE LOS EDI DEL 2016-2017

01

En el año 2016, en el marco del Programa de Desarrollo Infantil Temprano, liderado por el Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (MSPyBS) de manera conjunta con el MEC y el MINNA, y la participación de otras instituciones que brindan atención a esta franja de edad, se construyó la normativa única para los EDI.

El proceso para este fin fue gradual, participativo y con enfoque de derechos. Se tomaron en cuenta los modelos vigentes y las experiencias de los ministerios, instituciones privadas y comunitarias de todo el país que brindan servicios a niños y niñas de 0 a 5 años.

Este proceso tuvo tres grandes aportes:

1. UN CONSENSO CONCEPTUAL

Sobre los distintos tipos de espacios de atención de los niños y niñas que permitió integrar el enfoque de derechos de la niñez a un modelo de atención integral, los EDI.

Espacios de Desarrollo Infantil (EDI): son establecimientos o servicios que ofrecen atención a niñas y niños hasta los 5 años cumplidos que quedan bajo el cuidado de terceros como apoyo a la familia, respondiendo a sus necesidades físicas, cognitivas, de comunicación y lenguaje, y socioemocionales (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, pág. 7).

Los EDI abarcan: guarderías, casas cuna, Jardines Infantiles, maternales, centros educativos, centros de protección del Programa Abrazo, Centros de Bienestar de la Infancia y la Familia, centros no formales, centros abiertos, comunitarios, entre otros, incluyendo aquellos que funcionen dentro de instituciones educativas, Prejardín, Jardín y Preescolar, espacios en empresas, establecimientos industriales o comerciales de acuerdo con lo establecido en la Ley 5115/13 (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, pág. 13).

“Los EDI implican no solo un cambio en infraestructura, equipamientos o recursos humanos sino principalmente apuntan a instalar un nuevo enfoque en la atención integral durante los primeros años de vida” (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, pág. 13).

2. LA CONSTRUCCIÓN DE ESTÁNDARES DE CALIDAD

Que organizó unos indicadores y medios de verificación para monitorear y evaluar los EDI, contribuyendo al tercer gran aporte, las normativas. Tanto estos estándares como su normativa sirvieron de base para el diseño del primer instrumento de medición de calidad de los EDI. Dentro del proceso de una política es clave el “consenso

de calidad” a través de la organización de los estándares, sobre todo a niveles intersectorial e interinstitucional, pues eso permite tener la misma “mirada” e igual “propósito” de buscar y llegar a los mejores estándares para contribuir al desarrollo integral de los niños y niñas en su primera infancia.

Estándares de calidad: “La atención deberá estar orientada de manera integral hacia la educación, la salud, el desarrollo cognitivo, socioemocional, la nutrición y la

crianza. De ahí la importancia de establecer estándares de calidad que incidan de manera positiva en el desarrollo infantil” (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, pág. 13).

El documento normativo lo organiza en siete componentes de calidad con 39 estándares y describe lo que implica cada estándar, mencionando documentaciones, requisitos, registros, entre otros puntos que debe tener el EDI (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, págs. 16-27).

COMPONENTES	ESTÁNDARES
1. Proceso Socioeducativo.	Estándar 1: Estructura organizativa de la población usuaria.
	Estándar 2: Agrupamiento de la población usuaria.
	Estándar 3: Cantidad de niños a cargo de cada educador.
	Estándar 4: Calidad del proceso educativo.
	Estándar 5: El EDI cuenta con un documento de organización de actividades periódicas (planificación anual, mensual, semanal, diaria) que contempla objetivos, actividades y evaluación conforme al currículo vigente.
	Estándar 6: Organización de la jornada diaria.
	Estándar 7: Cuidado, atención y supervisión de los niños.
	Estándar 8: Materiales didácticos pertinentes.
2. Participación de la Familia y Entorno Cercano.	Estándar 9: Conformación de comité de familias.
	Estándar 10: Profesionales y familias colaboran en forma efectiva.
3. Salud y Nutrición.	Estándar 11: Control de salud y nutrición.
	Estándar 12: Valoración del desarrollo.
	Estándar 13: Referencia de casos.
	Estándar 14: Nutrición adecuada.
	Estándar 15: Lactancia materna.
	Estándar 16: Higiene y saneamiento.
	Estándar 17: Prevención de infecciones.
	Estándar 18: Prevención e intervención de lesiones y accidentes.
	Estándar 19: Cómo actuar frente a enfermedades crónicas.
	Estándar 20: Alimentación en condiciones óptimas.
4. Talento Humano (RR.HH.).	Estándar 21: Conformación del Equipo.
	Estándar 22: Formación en servicio, capacitación y desarrollo profesional.


	Estándar 23: Selección, inducción y evaluación del talento humano.
	Estándar 24: Relación laboral.
	Estándar 25: Bienestar y satisfacción del talento humano.
	Estándar 26: Clima institucional inclusivo.
5. Infraestructura, equipamiento y seguridad.	ACCESIBILIDAD FÍSICA.
	Estándar 27: Superficie por niño en metros cuadrados.
	Estándar 28: Distribución del espacio.
	SEGURIDAD.
	Estándar 29: Seguridad y emergencias.
	Estándar 30: Servicio de desinfección de la planta física.
	Estándar 31: Servicios básicos.
	Estándar 32: Accesibilidad física y urbanística.
6. Redes y articulación con otros sectores.	Estándar 33: Aplicación de medidas de protección.
	Estándar 34: Vinculación con la Red Integral e Integrada de Servicios de Salud (RIISS) y otros establecimientos de salud.
7. Gestión y administración.	Estándar 35: Autorización de funcionamiento.
	Estándar 36: Periodo de receso.
	Estándar 37: Transporte.
	Estándar 38: Becas.
	Estándar 39: Archivo.

3. LAS REGLAS: "NORMATIVA PARA LA AUTORIZACIÓN, FUNCIONAMIENTO, FISCALIZACIÓN, CIERRE Y CLAUSURA DE LOS ESPACIOS DE DESARROLLO PARA NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS"

La elaboración de una normativa unificada, con base en la construcción de los estándares, busca establecer criterios técnicos y administrativos para la autorización del funcionamiento, fiscalización, cierre y clausura de los EDI de gestión oficial, privada, subvencionada y comunitario de todo el territorio nacional que brindan atención y cuidados a niños de 0 a 5 años, para mejorar su calidad y contribuir al desarrollo infantil (MSPyBS/MEC/SNNA, 2017, pág. 15).

Este avance normativo –construido colectivamente y que llevó a consensuar un modelo de calidad de la atención a los niños y niñas de 0 a 5 años– posibilitó que se actualicen poco después las normativas de los diferentes ministerios. En el caso del MSPyBS con su Resolución S.G. N° 0462 que aprobó la normativa "Espacio de Desarrollo Infantil EDI-CEBINFA", en septiembre del 2017, y el "Reglamento de la Educación Inicial en modalidad formal y no formal", aprobado por Resolución del MEC N° 37885, en noviembre del 2017. Este último fue actualizado recientemente mediante la Resolución MEC N° 1238, del 11 de agosto del 2023.

IMÁGENES DE LAS DIFERENTES NORMATIVAS ELABORADAS DE MANERA ARTICULADA




“NORMATIVA PARA LA AUTORIZACION, FUNCIONAMIENTO, FISCALIZACION, CIERRE Y CLAUSURA DE LOS ESPACIOS DE DESARROLLO PARA NIÑOS DE 0 A 5 AÑOS”

EDI

MINISTERIO DE SALUD PUBLICA BIENESTAR SOCIAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS
SECRETARIA NACIONAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA
AÑO 2017

1

“Respeto al espíritu de la Epigrafe Nacional: 1884 - 1870”


Poder Ejecutivo
Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social
Resolución S.G. N° 01462

POR LA CUAL SE APRUEBA LA NORMATIVA “ESPACIO DE DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO – EDI CEBINFA”.

Asunción, 07 de setiembre de 2017

VISTO:

El Memorándum MSPyBS/D.G.IBS N° 495/2017 por el cual se solicita la verificación, aprobación y/o recomendaciones, a la Dirección General de Asesoría Jurídica, para la aprobación vía Resolución Ministerial del borrador de Descripción de Desarrollo Infantil Temprano – EDI CEBINFA; y

CONSIDERANDO:

Que es necesario unificar los estándares de calidad en el que se está trabajando en el marco del Programa de Desarrollo Infantil Temprano, de modo a estandarizar una normativa única referente a los Centros de Bienestar de la Infancia y la Familia CEBINFA.

Que la Constitución Nacional en su Artículo 54 De la Protección del Niño; La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de garantizar al niño su desarrollo armónico e integral, así como el ejercicio pleno de sus derechos protegiéndolo contra el abandono, la desnutrición, la violencia, el abuso, el tráfico y la explotación. Cualquier persona puede exigir a la autoridad competente el cumplimiento de tales garantías.

Que, conforme a lo establecido en el Decreto N° 21376/98; en su artículo 20, Numeral 7; al Ministro de Salud Pública y Bienestar Social compete “dictar Resoluciones que regulen la actividad de los diversos programas y servicios, reglamenten su organización y determinen sus funciones”.


Que la misma disposición gubernativa en su artículo 13, numeral 3, dispone: “Son funciones específicas en el área de Bienestar Social: Diseñar, coordinar y ejecutar planes, programas y proyectos de promoción, prevención y protección, en base a una red de servicios sociales, comunitarios, intermedios, especializados y otras modalidades de apoyo para la Familia, la Mujer, la Infancia, la Juventud y los Adultos Mayores, a nivel nacional, regional y local”.

Que la Ley N° 836/80, Código Sanitario, en su artículo 22, De la Salud de los Progenitores y del Hijo, establece: “El Estado, por su parte, protegerá y asistirá sanitariamente al niño desde su concepción hasta la mayoría de edad”.


Que por Resolución N° 01/2015, del Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia fueron aprobados la Política Nacional de Niñez y Adolescencia (POLNA) 2014 – 2024, y el Plan Nacional de Niñez y Adolescencia (PNA) 2014 – 2018.

Que la Dirección General de Asesoría Jurídica, según Dictamen A.J. N° 1494, de fecha 01 de setiembre de 2017, ha emitido su parecer favorable a la firma de la presente Resolución.

POR TANTO: en ejercicio de sus atribuciones legales,



“Respeto al espíritu de la Epigrafe Nacional: 1884 - 1870”


Poder Ejecutivo
Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social
Resolución S.G. N° 01462

POR LA CUAL SE APRUEBA LA NORMATIVA “ESPACIO DE DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO – EDI CEBINFA”.


07 de setiembre de 2017
Hoja N° 02/02


**EL MINISTRO DE SALUD PÚBLICA Y BIENESTAR SOCIAL
RESUELVE:**

Artículo 1º. Aprobar la Normativa “Espacio de Desarrollo Infantil Temprano EDI – CEBINFA”, la cual forma parte como anexo de la presente Resolución.

Artículo 2º. Encomendar al Instituto de Bienestar Social la implementación de la Normativa “Espacio de desarrollo Infantil Temprano EDI – CEBINFA”, a partir de la firma de la presente Resolución.


Artículo 3º. Comunicar a quienes corresponda y cumplido, archivar.


DR. ANTONIO CARLOS BARRIOS F.
MINISTRO






**Espacios de Desarrollo Infantil Temprano
EDI-CEBINFA**

Descripción del servicio



2017



Lic. Claudia Arcevaldo
Psicóloga
Reg. 5580




Peter Gaitano
Ministerio de Educación y Ciencias
Resolución N° 31885

POR LA CUAL SE APRUEBA EL REGLAMENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN SU VERSIÓN ACTUALIZADA - 2017.

Asunción, 27 de noviembre de 2017

VISTO: El Memorandum N° 3067 de fecha 20 de noviembre de 2017, presentado por la señora María del Carmen Giménez Sivulec, Viceministra de Educación para la Gestión Educativa de esta Secretaría de Estado, y;

CONSIDERANDO: Que, a través del mismo remite el proyecto de Resolución "Por la cual se aprueba el reglamento de la Educación Inicial en su versión actualizada - 2017";

La promulgación y sanción de nuevas leyes tales como la Ley N° 5136/13 "De Educación Inclusiva", la Ley N° 3508/15 "De promoción, protección de la maternidad y apoyo a la lactancia materna", la Ley N° 5149/17 "Que establece la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias";

Que, es pertinente realizar actualizaciones al reglamento de la Educación Inicial y Preescolar vigente, con el fin de utilizarlo como instrumento normativo específico el cual contendrá las reglas básicas para la estructuración y funcionamiento de los servicios educativos ofrecidos por todos los tipos de gestión, para niños y niñas de 0 a 5 años, en el Paraguay;

La Ley N° 5749/2017 "Que establece la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias", que en su Artículo 3° "Competencia" establece: "El Ministerio de Educación y Ciencias es el órgano rector del sistema educativo nacional y como tal, es responsable de establecer la política educativa nacional en concordancia con los planes de desarrollo nacional, conforme lo dispone la Constitución Nacional y la Ley N° 1264/98 "GENERAL DE EDUCACIÓN".

Por tanto, en ejercicio de sus atribuciones legales,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS

RESUELVE:

- 1°.- **APROBAR** el reglamento de la Educación Inicial en su versión actualizada - 2017; conforme al anexo que forma parte de la presente Resolución.
- 2°.- **DEJAR** sin efecto la Resolución N° 22449 de fecha 29 de diciembre de 2006, así como, todas las disposiciones anteriores y contrarias a la presente.
- 3°.- **COMUNICAR** y archivar.

Enrique Riera Escudé
MINISTRO



Peter Gaitano
Ministerio de Educación y Ciencias
Anexo de la Resolución N° 31885

-2-

ANEXO

Resolución N°/

**REGLAMENTO DE EDUCACIÓN INICIAL
MODALIDADES FORMAL Y NO FORMAL**

RESOLUCIÓN N°/2017.

Enrique Riera Escudé



TETĀ REKUĀI
GOBIERNO NACIONAL

Paraguay
de la gente



Peter Gaitano
Ministerio de Educación y Ciencias
Resolución N° 11238

POR LA CUAL SE APRUEBA EL REGLAMENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL - VERSIÓN 1.

Asunción, 11 de agosto de 2023

VISTO: El Memorandum VEB N° 944/2023 de fecha 4 de agosto de 2023, presentado por la señora Alcira Sosa Penayo, Viceministra de Educación Básica de esta Secretaría de Estado, y;

CONSIDERANDO: Que a través del mismo remite el proyecto de Resolución "Por la cual se aprueba el reglamento de la Educación Inicial - Versión 1";

Que, la Ley N° 1264/1998 en su artículo 29 establece que "La educación inicial comprenderá dos ciclos. El primer ciclo se extenderá hasta los tres años inclusive, y el segundo hasta los cuatro años...";

Que, la Ley N° 1680/2001 del Código de la Niñez y la Adolescencia, en su artículo 20 "Del derecho a la educación" menciona: "El niño y el adolescente tienen derecho a una educación que les garantice el desarrollo armónico e integral de su persona, y que les prepare para el ejercicio de la ciudadanía";

La Ley N° 5749/2017 "Que establece la Carta Orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias", que en el artículo 3° "Competencia" indica: "El Ministerio de Educación y Ciencias es el órgano rector del sistema educativo nacional y como tal, es responsable de establecer la política educativa nacional en concordancia con los planes de desarrollo nacional, conforme lo dispone la Constitución Nacional y la Ley N° 1264/98 "GENERAL DE EDUCACIÓN";

Que, es oportuno realizar ajustes al reglamento de la Educación Inicial, con el fin de garantizar la calidad de los servicios educativos para niños y niñas de 0 a 5 años en el Paraguay.

Por tanto, en ejercicio de sus atribuciones legales,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS

RESUELVE:



02

DISEÑO, VALIDACIÓN Y APLICACIÓN DE UN INSTRUMENTO NACIONAL PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI DE LA EDUCACIÓN FORMAL DEL MEC, AÑO 2022



DISEÑO, VALIDACIÓN Y APLICACIÓN DE UN INSTRUMENTO NACIONAL PARA LA MEDICIÓN DE CALIDAD DE LOS ESPACIOS DE DESARROLLO INFANTIL (EDI)

Patricia Alejandra Misiego Telesca, Eduardo Francisco Velázquez Romero, Rodolfo José Elias Acosta, María Gabriela Walder Enríche, Oscar Javier Gaitán Sosa, Hugo Matías Sperani Mendoza, Senel Amparo Romero de Velázquez, César Gustavo Rojas de Cerqueira, Andrés Ramón Osorio Moreles, Alice Gisela Aleman Franco, María Soledad Fernández León

Presentación de resultados de la aplicación del instrumento 2022, febrero 2023. Gentileza UNIBE.

En el 2022 UNICEF, en coordinación con el MEC y en alianza con la Universidad Iberoamericana (UNIBE), inició el proceso de diseño, validación y aplicación piloto de un instrumento nacional para medir la calidad de los EDI en la modalidad de educación formal de los servicios habilitados por el MEC. Para desarrollar esta iniciativa se conformó un Comité Técnico Interinstitucional, integrado por el MEC (Direcciones de Educación Inicial, Investigación e Innovación, INEE), la Dirección de Primera Infancia del MINNA, el MSPyBS, la UNIBE y UNICEF.

Este equipo inició la conceptualización de la calidad en la atención a la primera infancia y desarrolló un modelo de calidad, siguiendo diversas etapas metodológicas. Se elaboró una matriz comparativa de instrumentos internacionales para medir la calidad en espacios infantiles, tomando como referencia la normativa 2017 de estándares e indicadores de calidad de los EDI. Con estos insumos, el Comité Técnico Interinstitucional y los investigadores identificaron las principales dimensiones e indicadores para diseñar el instrumento, el cual fue sometido a un proceso de validación técnica y calibración de ítems mediante una prueba piloto.

LA VALIDACIÓN TÉCNICA Y CIENTÍFICA DEL INSTRUMENTO SE DESARROLLÓ DE LA SIGUIENTE MANERA: **A.** VALIDACIÓN DE JUICIO REALIZADA POR TRES EXPERTOS DE LA PRIMERA INFANCIA (DOS EXTRANJEROS Y UNO NACIONAL); **B.** LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN A APROXIMADAMENTE 357 ESPACIOS DE DESARROLLO INFANTIL DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN FORMAL EVALUADOS PARA ESTA VALIDACIÓN TÉCNICA; Y **C.** TIPO DE ESTUDIO: FUE INSTRUMENTAL, EN EL QUE SE BUSCARON CONSTRUIR Y VALIDAR UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN.

ESPACIOS DE DESARROLLO INFANTIL (EDI)

Este proceso condujo a obtener un instrumento completo (64 ítems) para la medición de la calidad de los EDI en la modalidad formal de 3 a 5 años, con todos los ajustes realizados, y también se elaboró una guía para su aplicación (MEC/UNICEF/UNIBE, 2023, pág. 16).



Escanea el QR o ir al enlace al instrumento:
<https://www.unicef.org/paraguay/media/9501/file/Instrumento%20de%20medici%C3%B3n%20de%20la%20calidad%20de%20los%20espacios%20de%20desarrollo%20infantil.pdf>

"Proyecto Elaboración y validación de instrumento de medición de los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) de la educación formal del MEC"

Instrumento de medición de la Calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) validado.

GUÍA DE OBSERVACIÓN Y CUESTIONARIO

Datos de identificación

Nombre de la institución: _____

Departamento: _____ Localidad: _____

Estrato:
 Urbano-Privado-Pre Jardín Urbano-Privado-Jardín Urbano-Privado-Preescolar
 Urbano-Oficial-Pre Jardín Urbano-Oficial-Jardín Urbano-Oficial-Preescolar
 Rural-Privado-Pre Jardín Rural-Privado-Jardín Rural-Privado-Preescolar
 Rural-Oficial-Pre Jardín Rural-Oficial-Jardín Rural-Oficial-Preescolar

Horario de funcionamiento del Espacio de Desarrollo Infantil (EDI):

TM:	TT:	JEE:
Matrícula total del nivel inicial:	Varones:	Mujeres:
Total Pre-escolar:	Varones:	Mujeres:
Total Jardín:	Varones:	Mujeres:
Total Pre jardín:	Varones:	Mujeres:
Fecha de aplicación:	Hora inicio:	Hora fin:

Responsable de aplicación: _____

Componente 1: Socioeducativo

1) La ratio (proporción adulto /niño) corresponde a las normas vigentes

Totalmente	Parcialmente	No
3	2	1

Comentarios: _____

2) La educadora o el educador cuenta con un proyecto educativo institucional basado en los documentos curriculares vigentes y demandas de niñas y niños

Totalmente	Parcialmente	No
3	2	1

Comentarios: _____

3) La educadora o el educador cuenta con una planificación áulica basada en los documentos curriculares vigentes y demandas de niñas y niños

Totalmente	Parcialmente	No
3	2	1

Comentarios: _____

4) La educadora o el educador usa materiales didácticos acordes a las características y necesidades de niñas y niños

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

5) La educadora o el educador usa materiales que propician el aprendizaje y el desarrollo de capacidades en los diferentes ámbitos del currículo educativo de nivel inicial

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

6) Los materiales se encuentran visibles y al alcance de niñas y niños

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

7) Los espacios para el juego cuentan con materiales variados organizados en rincones (por ejemplo: espacio puede tener juguetes para construcción, ropa para disfrazarse, instrumentos musicales, entre otros).

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

8) La educadora o el educador usa materiales acordes al contexto sociocultural de las niñas y los niños (materiales presentes en la vida cotidiana de niñas y niños)

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

8b) Los materiales utilizados reúnen las condiciones de seguridad, higiene, toxicidad y durabilidad (Este ítem se incorporó luego del piloto por lo que requiere calibración)

Muy frecuentemente	Frecuentemente	Ocasionalmente	Nunca
4	3	2	1

Comentarios: _____

9) La educadora o el educador realiza ajustes o adecuaciones para facilitar el acceso y el desarrollo de niñas y niños con necesidades específicas de apoyo (materiales accesibles para todas las niñas y niños)

03

FORTALECIMIENTO DE LAS CAPACIDADES PARA LA MEJORA DE LOS SERVICIOS DE PRIMERA INFANCIA: APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO EN EL MARCO DEL PROCESO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL DEL MEC, AÑO 2024



Mesa de expertos, diciembre 2024. ©UNICEF-FortaleSer/Paraguay/2024/Benítez.



Mesa de expertos, febrero 2025. ©UNICEF-FortaleSer/Paraguay/2025.

UNICEF siguió abogando por dar institucionalidad y frecuencia a la aplicación del instrumento, para lo cual convocó a mesas de trabajo con la Dirección General de Educación Inicial (DGEI), el INEE y Dirección de Primera Infancia del MINNA, en las cuales se decidió aplicar el instrumento en el proceso de evaluación institucional encabezado por el INEE.

Dentro de lo estipulado en el Plan de Trabajo Anual 2024 con UNICEF-MEC se encuentra la línea de trabajo "Asistencia técnica para la incorporación del instrumento de medición de calidad dentro del mecanismo de evaluación institucional". Este proyecto permitió encaminar la institucionalización por parte del MEC del uso del instrumento de evaluación de la calidad validado en el año 2022, llegando con este proyecto a un total de 214 instituciones educativas y 576 secciones de Educación Inicial ubicadas en 24 distritos y 9 departamentos (8 departamentos y capital) del país.

Para ello se digitalizó el instrumento que ya contaba con una revisión de validez y confiabilidad interna muy alta. Luego se desarrollaron 21 talleres de capacitación dirigidos a 475 participantes (directores, técnicos y educadores) en 18 sedes; se procedió a la aplicación y el procesamiento de los resultados y, además, se conformó una mesa de expertos que se reunió en dos sesiones para aportar a la revisión de los ítems y optimizar la incorporación del instrumento dentro del proceso de autoevaluación institucional desde los diferentes actores: docentes y directores².

En síntesis, los resultados de la aplicación de un instrumento de medición de la calidad de los EDI presentados en este documento se lograron con un proceso de trabajo interinstitucional y técnico con participación activa de docentes, directores y técnicos expertos que aportaron hacia la consolidación de un mecanismo de evaluación de la calidad de los EDI.

PROCESO DE CONSOLIDACIÓN DE UN MECANISMO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI

2016-2017: MATRIZ DE ESTÁNDARES E INDICADORES DE CALIDAD DE LOS EDI.

- Consenso de un concepto abarcativo para los distintos servicios de atención a la primera infancia: los EDI.
- Consenso de estándares de calidad: 8 componentes con 39 estándares.
- Documento de una normativa unificada de los EDI: "Normativa para la autorización, funcionamiento, fiscalización, cierre y clausura de los espacios de desarrollo para niños de 0 a 5 años".
- "Reglamento de la Educación Inicial en modalidad formal y no formal" aprobado por Resolución del MEC N° 37885, noviembre del 2017.
- Resolución S.G. N° 0462 del MSPyBS, que aprobó la normativa "Espacio de Desarrollo Infantil EDI-CEBINFA", en septiembre del 2017.

1

2022: PROCESO DE CONSTRUCCIÓN Y VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO NACIONAL PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI DE LA EDUCACIÓN FORMAL DEL MEC.

- Construcción de un modelo conceptual de calidad para los EDI.
- Diseño y validación de un instrumento para la medición la calidad de los EDI.
- Instrumento con 64 ítems, 7 componentes, no digital.
- Una guía para su aplicación.

2

2024: FORTALECIMIENTO DE LAS CAPACIDADES PARA LA MEJORA DE LOS SERVICIOS DE PRIMERA INFANCIA.

- Digitalización del instrumento de medición la calidad de los EDI.
- Guía de capacitación para la autoevaluación para directores y docentes.
- Aplicación experimental en 214 instituciones educativas con 576 sesiones de 9 departamentos y 24 distritos.
- Análisis de la calidad y coherencia de los datos.
- Revisión por mesas de expertos para la incorporación del instrumento con dos cuestionarios (uno para docentes, otro para directores) para el mecanismo de la evaluación institucional que lidera el INEE-MEC.

3

² Informe técnico de avance de la consultora Leizet Rodríguez, 2024.





CAPÍTULO 2

MARCO REFERENCIAL DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI

CONTINUAREMOS
LA EVALUACIÓN DE
LA CALIDAD DE LOS EDI,
CON LAS RESPECTIVAS
CARACTERÍSTICAS.

¿CUÁLES SON LOS MARCOS REFERENCIALES QUE FUNDAMENTAN LAS POLÍTICAS DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA?

01

Detrás de cualquier modelo de calidad y, sobre todo, de atención integral a la primera infancia se encuentran los fundamentos teóricos con sus evidencias que nos remarcen y nos orientan el norte y la ruta a seguir para la implementación de todas las etapas en el ciclo o circuito de una política pública, más aún de la primera infancia. Uno de esos ciclos es la “evaluación”, la última etapa del proceso de cualquier política y que exige, también, un marco teórico sólido que sostenga las decisiones técnicas de cualquier tipo de medición. En este tenor se desea visibilizar dos marcos teóricos que fundamentan la atención integral con “calidad” a la primera infancia: “el marco del Cuidado Cariñoso y Sensible” y el “marco socioecológico”.

1. MARCO DE TRABAJO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA: EL CUIDADO CARIÑOSO Y SENSIBLE³

TODAS LAS FAMILIAS
NECESITAN ALGO DE APOYO
PERO ALGUNAS FAMILIAS
NECESITAN TODO EL APOYO
QUE PUEDAN RECIBIR.

La pobreza, la malnutrición, la inseguridad, las desigualdades por razón de género, la violencia, las toxinas ambientales y la débil salud mental de los cuidadores son los principales factores que ponen en riesgo el desarrollo de los niños y niñas. Según cálculos basados en tan solo dos de estos factores, la pobreza y la desnutrición crónica, más del 40% de los niños y niñas que viven en los países de ingresos bajos y medianos (casi 250 millones de niños) corren el riesgo de no alcanzar todo su potencial de desarrollo (UNICEF y OMS, 2018).

Se estima que la falta de inversión en el desarrollo en la primera infancia, sumada al gasto para enfrentar sus consecuencias a largo plazo, representan un costo mayor al actual gasto en salud en muchos países.

En respuesta a esta necesidad urgente la Organización Mundial de la Salud (OMS), UNICEF y el Banco Mundial, en colaboración con la Alianza para la Salud de la Madre, del Recién Nacido y del Niño, la Red de Acción por el Desarrollo en la Primera Infancia (ECDAN) y muchos otros socios, elaboraron el Marco para el Cuidado Cariñoso y Sensible, que se presentó a la Asamblea Mundial de la Salud en mayo del 2018. Este documento proporciona una hoja de ruta para la acción basada en la más reciente evidencia y muestra la manera en que las políticas y los servicios pueden apoyar a los padres, familias, otros cuidadores y a las comunidades para entregar un Cuidado Cariñoso y Sensible a las necesidades de los niños pequeños. Por último, hace un llamado a poner especial atención a las comunidades y familias en que los niños enfrentan mayores riesgos de quedarse atrás.

³ UNICEF y OMS (2018). Marco del Cuidado Cariñoso y Sensible para el desarrollo de la primera infancia. OPS.

- a. Sobrevivir, prosperar y transformar:** El Cuidado Cariñoso y Sensible –un marco para ayudar a las niñas y niños a sobrevivir y prosperar para transformar la salud y el potencial humano– es el centro de la estrategia mundial y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Los ODS y la Estrategia Mundial para la Salud de la Mujer, el Niño y el Adolescente incorporan el desarrollo de los niños pequeños por considerarlo fundamental para la transformación que el mundo desea alcanzar en el 2030. En efecto, una de las metas es asegurar que todos los niños y niñas tengan acceso a servicios de atención y desarrollo de calidad durante la primera infancia (meta 4.2 de los ODS).

El Cuidado Cariñoso y Sensible se refiere a las condiciones generadas por las políticas, los programas y servicios públicos. Estas condiciones permiten que las comunidades y los cuidadores puedan asegurar la buena salud y nutrición de los niños y las niñas, y protegerlos de las amenazas. También significa dar a los niños y las niñas pequeños oportunidades para el aprendizaje temprano, mediante interacciones receptivas y emocionalmente propicias (UNICEF y OMS, 2018, pág. 2).

Incluye las necesidades de los niños y las niñas pequeños para una buena salud, nutrición óptima, protección y seguridad, oportunidades para el aprendizaje temprano y atención receptiva. Los padres, las familias y otros cuidadores son los principales encargados de proporcionar el Cuidado Cariñoso y Sensible. Por consiguiente, las políticas, los programas y los servicios deben diseñarse para empoderar tanto a ellos como a sus comunidades y así puedan satisfacer todas sus necesidades.

No solo promueve el desarrollo físico, emocional, social y cognitivo sino también protege a estos de los peores efectos de la adversidad. Produce, además, beneficios que se extienden a lo largo de la vida y a la siguiente generación, tanto en salud como en productividad y cohesión social.

b. Principios rectores⁴:

1. El derecho del niño o niña a sobrevivir y prosperar.
2. Que ningún niño o niña se quede atrás.
3. Atención centrada en la familia.
4. Una acción de todo el gobierno.
5. Una estrategia de toda la sociedad.

c. Componentes del Cuidado Cariñoso y Sensible⁵: Los niños y las niñas necesitan para desarrollar todo su potencial un Cuidado Cariñoso y Sensible, es decir, condiciones que promuevan la salud, la nutrición, la protección, la seguridad, la prestación de una atención receptiva y las oportunidades para el aprendizaje temprano.

Necesitan el fortalecimiento de la capacidad de sus familias y sus cuidadores. Para ese fin se precisa un entorno favorable: políticas, programas y servicios que brinden a las familias, los padres, las madres y los cuidadores conocimientos y recursos para prestar un Cuidado Cariñoso y Sensible a los niños y las niñas pequeños. La participación comunitaria es un elemento fundamental de este entorno, que también debe tener en cuenta la diversidad de la población.

La implementación del Cuidado Cariñoso y Sensible se realiza a través de cinco componentes:

1. Buena salud.
2. Nutrición adecuada.
3. Atención receptiva.
4. Protección y seguridad.
5. Oportunidades para el aprendizaje temprano.

⁴ UNICEF y OMS (2018). Marco del Cuidado Cariñoso y Sensible para el desarrollo de la primera infancia. P. 26.

⁵ UNICEF y OMS (2018). Marco del Cuidado Cariñoso y Sensible para el desarrollo de la primera infancia. Pp. 12-15.



2. ENFOQUE SOCIOECOLÓGICO. EL MODELO ECOLÓGICO PARA ABORDAR LOS ENTORNOS COMUNITARIOS E INSTITUCIONALES

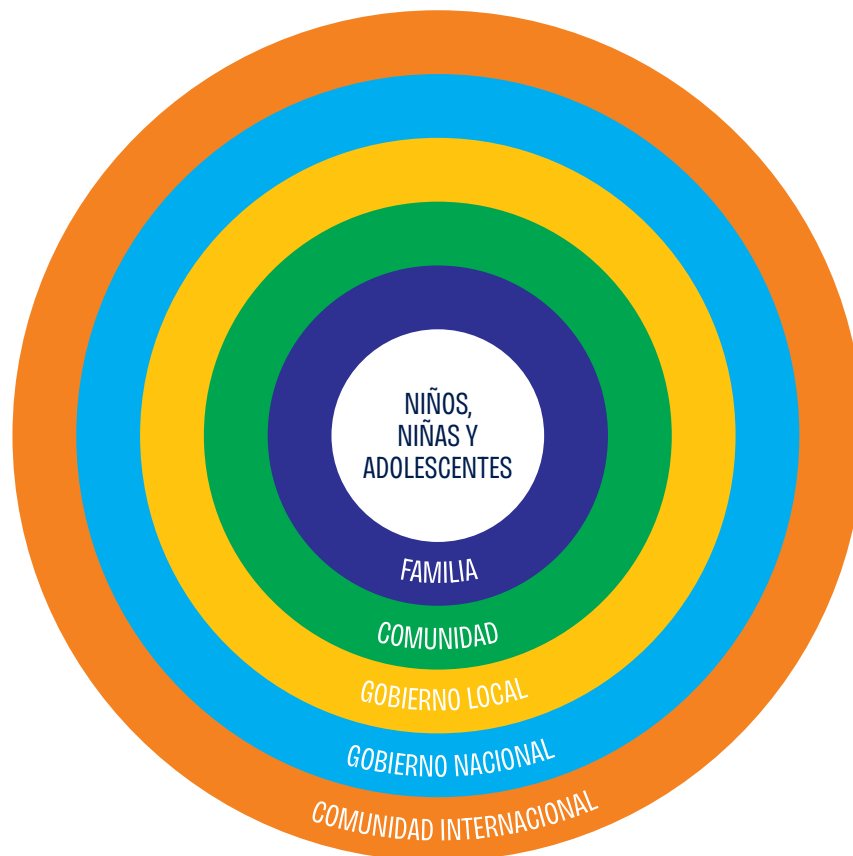
La palabra “ecológico” deriva del griego oikós: hábitat, casa. La Ecología es la ciencia que estudia las relaciones de los seres vivos con su medio ambiente (Haeckel, mitad del siglo XIX). Es el modelo teórico más difundido y aceptado dentro de las políticas públicas de infancia, porque explica los niveles de interrelación, principios explicativos de la interdependencia persona-ambiente (individuo y sistemas ambientales), es decir, la interdependencia del niño y la niña y su entorno inmediato.

A partir de este modelo socioecológico Bronfenbrenner (1979-1987) propone uno teórico que tiene en cuenta tanto los aspectos sociales como los físicos del entorno,

entendiendo que configuran un sistema del que forma parte la persona, la Ecología del Desarrollo Humano.

El ambiente socioecológico es el conjunto de estructuras concéntricas, llamadas: microsistema (niño/niña, adolescente, familia), mesosistema (comunidad, escuela, centro de salud, otros), exosistema (medios de comunicación, trabajo, economía, instituciones con sus políticas, servicios) y macrosistema (Estado, religión, cultura, estilos de vida, valores, historia).

El enfoque socioecológico se utiliza como marco teórico importante en las políticas públicas de infancia en Paraguay, en que se visualizan las intervenciones pertinentes en los entornos, ambientes o sistemas más cercanos para el niño y la niña, sobre todo de los servicios que brindan las instituciones educativas como garantes de sus derechos.



02

¿POR QUÉ ES TAN IMPORTANTE LA ATENCIÓN INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA?

LA PRIMERA INFANCIA ES LA OPORTUNIDAD ÚNICA DE INFLUIR EN EL DESARROLLO DE NIÑOS Y NIÑAS.

La ciencia nos dice que las experiencias tempranas se forman en nuestro cuerpo, moldeando de por vida el aprendizaje, el comportamiento y la salud. Los cerebros se forman con el paso del tiempo, y la robustez o la debilidad de su arquitectura evolutiva en los primeros años influyen en todo su desarrollo posterior. (Jack P. Shonkoff, M.D., director del Centro para el Desarrollo del Niño de la Universidad de Harvard) (UNICEF, 2017).

Los estudios científicos nos confirman que el desarrollo integral de la primera infancia, además de permitir a los niños y niñas el disfrute de sus derechos, es una base determinante para los demás ciclos de vida y

para que las generaciones futuras del país aumenten sus capacidades y oportunidades de desarrollo social, cultural, político y económico, con justicia social.

Los beneficios económicos de la inversión en la primera infancia y su efecto multiplicador hacia la construcción del capital humano son contundentes: se estima que, en promedio, el retorno por cada dólar invertido en programas de calidad para la primera infancia puede ser de entre seis y 17 dólares (UNICEF-IIPE-UNESCO-OEI, 2015).

A nivel individual, las intervenciones en programas y servicios de calidad en esta edad temprana tienen el potencial de revertir las desigualdades que niños y niñas enfrentan al nacer, y fomentar su máximo potencial cognitivo y socioemocional, además de la posibilidad de cortar el circuito de pobreza.

Existe directa incidencia entre el desarrollo del cerebro infantil y el rendimiento escolar, la cual se define en los

primeros años de vida. Los resultados del ERCE (Estudio Regional Comparativo y Explicativo) (UNESCO, 2019) evidencian que “los estudiantes que asistieron a Educación Preescolar alcanzan mayores logros de aprendizaje en todos los grados y disciplinas evaluadas”. Además, a nivel nacional –a través de los resultados del SNEPE (Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo, 2018)– se observa en los estudiantes del Tercer Ciclo que la asistencia tanto a Jardín como a Preescolar se asocia con mejores desempeños en Matemática y Comunicación Castellana; y en los estudiantes de la Media se observa que la asistencia a Preescolar se asocia claramente con mejores desempeños en Lengua Castellana y Literatura.

Programas integrales de primera infancia disminuyen los factores de riesgo en niños y niñas, y ofrecen mejores oportunidades de aprendizaje y desarrollo infantil, al mismo tiempo que disminuyen los efectos de la discapacidad en distintos contextos socioculturales.

1. ¿Y POR QUÉ ES TRASCENDENTE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA?

La educación en la primera infancia hace parte de un conjunto de servicios esenciales e integrales para asegurar el desarrollo integral de niños y niñas e incluye

programas de cuidado y Educación Inicial, Preescolar y Primer Ciclo (desde la gestación hasta los 8 años). En ellos el aprendizaje es el resultado de una interacción con el entorno, particularmente, con padres, madres y cuidadores, y docentes, quienes construyen entornos seguros estimulantes y favorables para el aprendizaje. Esto a su vez facilita el crecimiento, desarrollo y adquisición de habilidades para toda la vida.

Sin embargo, existe un desafío de equidad en el acceso y calidad de los programas de educación en la primera infancia que a su vez refuerzan las disparidades. Niños y niñas encuentran barreras para acceder a programas de educación para la primera infancia de calidad. Principalmente los que están en situación de mayor exclusión son: **1)** aquellos pertenecientes a familias en condición de pobreza, **2)** residentes en entornos marginales y áreas rurales, **3)** indígenas, **4)** en riesgo o víctimas de desplazamiento, conflictos y desastres (como inundaciones, incendios o sequías) y **5)** niños y niñas con discapacidad o con rezagos en el desarrollo.

Por ello es fundamental establecer mecanismos de evaluación para los programas de atención educativa, permitiendo generar información válida y coherente que contribuya a su mejora continua y garantice una educación más inclusiva y equitativa.

03 ¿QUÉ ES LA CALIDAD?

La Calidad de las Instituciones Educativas es la que mencionan Delia Azzerboni y Ruth Harf: “Una institución educativa que ofrece calidad es aquella que es capaz de formar sujetos autónomos, libres y dotados de las herramientas, de los conocimientos necesarios para pensar y construir una sociedad más justa, democrática e igualitaria, a partir de la consideración de sus aspectos sociales, políticos, culturales y económicos”. A partir de este concepto precisamos de instituciones educativas que puedan hacer una intervención integral a los estudiantes con estrategias globales según el contexto interno y externo que tenga la institución educativa (MEC, 2018).

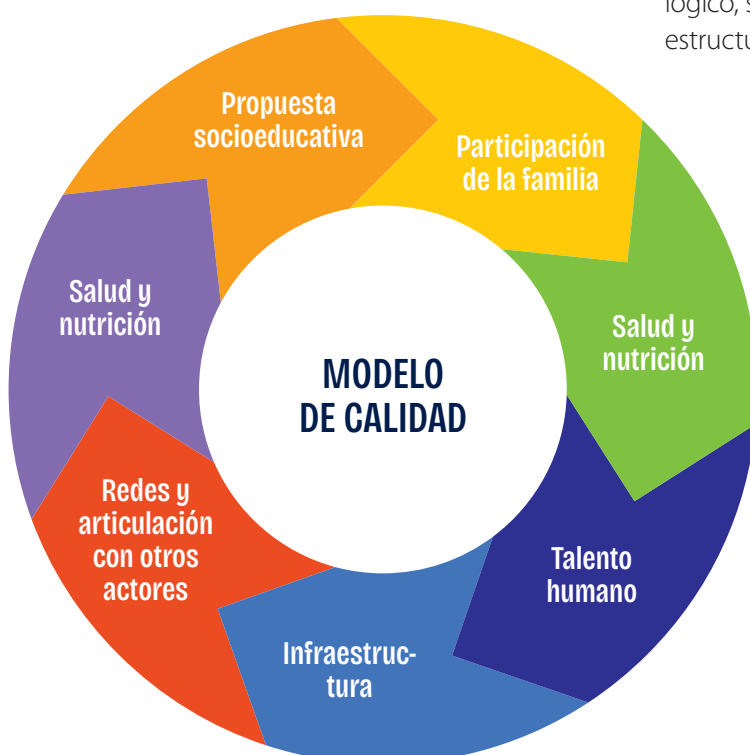
1. ¿Y LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN INICIAL?

La Educación Inicial apunta al desarrollo integral de los niños y niñas, atendiendo sus necesidades biosicomotoras, cognitivas, sociales, emocionales y afectivas, así como la prevención y detección de dificultades y señales de alerta en su desarrollo y crecimiento, garantizando el acceso, el mejoramiento de la calidad, la eficiencia y la equidad de la educación paraguaya a través de la inversión en políticas públicas enfocadas en brindar servicios educativos de calidad para la primera infancia, mejorando los resultados de aprendizaje de los niños y niñas (MEC, 2004).

2. CALIDAD PARA LA ATENCIÓN DE LA EDUCACIÓN INICIAL

El consenso de “calidad en la atención educativa de la primera infancia” fue plasmada en las normativas del 2017 y la construcción de un modelo conceptual también fue acordada y escrita durante el proceso de “Diseño, validación y aplicación de un instrumento nacional para la medición de calidad de los EDI” (MEC/ UNICEF/UNIBE, 2022). En este apartado solo lo resumimos como recordatorio, parte del desarrollo del marco referencial.

- a. **La calidad estructural:** insumos del proceso y que forman parte del entorno utilizado por los niños y las niñas y el ambiente que rodea ese conjunto, tales como un centro escolar y la comunidad. Ejemplos: infraestructura, equipamiento, tamaño de los grupos, proporción adultos-niños, niñas, formación y experiencia de docentes y directivos, entre otros indicadores.
- b. **La calidad de proceso:** aquellos aspectos que experimentan los niños y las niñas en sus programas. Ejemplo: interacciones docente-niño, niña, interacciones entre niños y niñas, las actividades y las rutinas diarias de atención, atención a las necesidades específicas tanto en sus condiciones como culturales, entre otros indicadores.



3. DESAFÍOS DE UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA

Con el fin de poder atender los desafíos con “calidad” en la educación de la Primera Infancia en Paraguay, UNICEF propone cinco áreas de acción desde un enfoque sistémico y holístico:

1. Planificación y asignación de recursos con una gestión democrática, eficiente y eficaz, desde una priorización en la inversión en primera infancia.
2. Marco curricular y enfoque pedagógico desde un enfoque de ciclo de vida y basado desde la afectividad.
3. Talento humano docente y administrativo sensibilizado, capacitado y reconocido.
4. Compromiso e involucramiento de las familias y comunidades, también sensibilizados y capacitados.
5. Mecanismos de aseguramiento de la calidad con un sistema de monitoreo y evaluación eficiente.

4. MODELO DE CALIDAD ASUMIDO PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO

Realizando un análisis de los fundamentos de una atención educativa con calidad, más las recomendaciones de UNICEF, OMS y el proceso de construcción y consenso colectivo entre las instituciones y referentes que trabajan por la primera infancia, se puede afirmar que Paraguay, dentro de su política pública hacia la primera infancia, tiene un “modelo de calidad sistémico, ecológico, sensible y cariñoso”, que integra los elementos estructurales y procesuales.

Seguidamente, se puntualizan los diferentes periodos de la evaluación institucional de escuelas y colegios con fines de certificación.

1. EVALUACIÓN

El INEE, que es la instancia técnica misional del MEC responsable de evaluar la calidad del sistema educativo en sus diferentes componentes constitutivos: aprendizajes de los estudiantes, acceso, ascenso y desempeño de los educadores en los diferentes roles asociados con la carrera docente, y la gestión de las instituciones educativas en las dimensiones que esta involucra, fue creado a partir de la Ley N° 5749/2017, “Que establece la Carta Orgánica del MEC”, arts. 50 y 51.

En su documento manual de seguimiento a la gestión de los educadores y a las instituciones educativas de todos los niveles (INEE/MEC, 2018) se definen una evaluación, una autoevaluación y sus propósitos, también cuáles son sus mecanismos de evaluación institucional.

La evaluación es asumida como un proceso de recolección y análisis de información pertinentes, válidos y fiables, enunciado útil que impulsa a tomar decisiones que influyen en la situación educativa de estudiantes, docentes, escuelas y el sistema educativo en general. Es un medio, no un fin en sí mismo, pues la evaluación, más que medir, intenta “valorar” (INEE/MEC, 2018).

Desde esta perspectiva la evaluación es concebida como un proceso de recogida de datos para la toma de decisiones pedagógicas a través de un plan de mejora y como rendición de cuentas públicas de las escuelas y colegios (INEE/MEC, 2018).

2. LA AUTOEVALUACIÓN Y SUS PROPÓSITOS

La autoevaluación es una mirada interna, pues es aquella que se realiza desde la propia institución con la finalidad de mejorar la calidad educativa. Ella nos informa de un proceso surgido de la necesidad de reflexionar desde el propio contexto, por parte de los propios agentes involucrados en él, sobre el valor y alcance de las actividades desarrolladas. Se trata de que tanto el proceso como la metodología y la información obtenida se realizan, se elaboran y se contrastan desde las propias necesidades, desde los valores y el punto de vista de los mismos agentes y desde la función social que estos realizan (INEE/MEC, 2018).

La participación y el compromiso que asumen todos los agentes educativos de la institución se consideran como los principales factores de éxito en toda autoevaluación. Desde el momento inicial de ella se percibe a la institución educativa como un sistema que se mueve hacia el cambio positivo con el involucramiento de todos y en vista a un solo objetivo: la mejora continua de la institución.

Serafini (2001) sostiene que la autoevaluación tiene dos objetivos básicos: **a.** promover la “autoconciencia institucional” y **b.** facilitar la toma de decisiones para la transformación o mejora institucional; por lo tanto, la autoevaluación impulsa a iniciar un proceso de implementación del Plan de Mejora en la institución (INEE/MEC, 2018).

Los propósitos fundamentales son (INEE/MEC, 2018):

- Aporta informaciones válidas para la toma de decisiones.
- Da una visión global de la situación en el momento de la institución.
- Sirve de base para iniciar el proceso de la evaluación externa.
- Proporciona herramientas válidas para la mejora de la calidad educativa.
- El proceso de autoevaluación concluye en un plan de mejora.

3. EL MECANISMO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La evaluación institucional con fines para la certificación –según el INEE (2018)– tiene el objetivo de promover e instalar la cultura de la autoevaluación para la mejora continua de la gestión de las instituciones educativas del país en los diferentes niveles y ciclos, a modo de impactar positivamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo implica tres etapas: la primera, de mirada interna o de autoevaluación, liderada por un comité de autoevaluación compuesto por los miembros del Equipo de Gestión Institucional (EGIE); la segunda, consistente en la elaboración de planes de mejora que apuntan a subsanar o remediar las debilidades encontradas; y la tercera, formada por una mirada externa a la institución con el objetivo de emitir juicios de valor sobre el proceso y evaluar la viabilidad y pertinencia del plan de mejora (INEE/MEC, 2018).

La propuesta implica dos tipos de resultados para la institución evaluada: una, certificación de calidad, si la institución logra cumplir con los requerimientos de calidad establecidos en el documento y su duración es de cinco años; y dos, la certificación en proceso, si la institución cumple con la mayoría de los criterios requeridos. En ese sentido, para poder superar las debilidades detectadas se trabaja con el plan de mejora y al cabo de dos años la institución vuelve a pasar por el proceso de evaluación (INEE/MEC, 2018).

4. INCORPORACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI COMO PARTE DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La incorporación de la aplicación experimental de un instrumento de medición de la calidad de los EDI de la modalidad formal del MEC, en el contexto de la implementación del seguimiento a la gestión institucional de escuelas y colegios como un “proceso de autoevaluación”, es un hito clave para obtener evidencias que permitan retroalimentar de manera oportuna, pertinente y efectiva los servicios de Educación Inicial, en la línea de la mejora continua, tanto desde lo que hace a las prácticas institucionales como a la política educativa (Domínguez, 2025).

Al participar el INEE en el proyecto “Fortalecimiento de las capacidades para la mejora de los servicios de primera infancia” juntamente con la DGEI, con apoyo de UNICEF, aportó a la institucionalización de un “proceso de autoevaluación” de los actores educativos específicos del Nivel Inicial con la validación y aplicación experimental del instrumento que integra el modelo de calidad para los servicios educativos de la modalidad formal que atienden a niños y niñas de 3 a 5 años.



CAPÍTULO 3

**PROCESO
METODOLÓGICO**



EL CAMINO METODOLÓGICO DEL USO DEL "INSTRUMENTO NACIONAL PARA LA MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI" DISEÑADO EN EL 2022 TUVO VARIOS PASOS Y CAMBIOS IMPORTANTES HASTA SU APLICACIÓN, PUES, A DIFERENCIA DE ESTE, EL INSTRUMENTO SE VALIDÓ A TRAVÉS DE LA TÉCNICA DE LA "OBSERVACIÓN", QUE LO REALIZÓ UN EVALUADOR EXTERNO A LA INSTITUCIÓN, Y NO FUE DIGITAL.

En esta etapa del 2024 el desafío fue realizarlo digitalmente y dentro del proceso de "autoevaluación institucional" que lidera el INEE. Es decir, no hubo una evaluación externa de los indicadores de calidad estructurales y de proceso, sino el desafío fue una autoobservación de las fortalezas y debilidades que cada institución ofrecía a sus niños y niñas de 3 a 5 años.

El proceso de incorporación al mecanismo de evaluación también implicó realizar otra revisión técnica del instrumento, repasar lo que se había diseñado en el 2022 para poder generar otros cuestionarios que puedan responder dentro de los procedimientos de la autoevaluación que deben hacer los docentes del Nivel Inicial y sus directores.

Para ello se generaron dos instancias de revisión técnica: una, el equipo técnico del INEE que hace su comparación con el seguimiento a la gestión institucional, y otra, conformar una mesa de expertos que trabajaron en dos jornadas analizando técnicamente todos los componentes con sus preguntas, otorgando aportes pertinentes para realizar algunas adaptaciones al instrumento. A continuación, se describen las distintas etapas del proceso.

PRIMERA ETAPA: DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO Y SU REVISIÓN TÉCNICA PARA SU DIGITALIZACIÓN⁶

01

El cuestionario ya fue aplicado en una edición anterior⁷ y a la vez calibrado estadísticamente.

La revisión del cuestionario para su digitalización se basó en identificar sus puntos fuertes así como áreas de oportunidad para su mejora.

El cuestionario de evaluación que se digitalizó del formato impreso consta de 16 páginas. A lo largo de ellas se incluyen preguntas que cubren una amplia gama de aspectos relacionados con la calidad del entorno físico, el ambiente pedagógico y la participación comunitaria.

El instrumento fue elaborado con el objetivo de ser aplicado a nivel nacional y de adaptarse a diversas realidades locales, considerando las diferencias en infraestructura y recursos entre instituciones. El cuestionario está dividido en siete componentes y una sección de información complementaria:

⁶ Informes de la consultora Leizet Rodríguez.

⁷ <https://www.unicef.org/paraguay/media/9496/file/Medici%C3%B3n%20de%20la%20calidad%20de%20los%20espacios%20de%20desarrollo%20infantil.pdf>

Componente 1. Socioeducativo: examina la proporción de adultos por niño y niña, el uso de proyectos educativos basados en el currículo vigente y la adecuación de materiales didácticos.

Componente 2. Participación de la familia: evalúa el nivel de interacción entre los educadores y las familias, la flexibilidad de horarios y el compromiso de los padres en el proceso de enseñanza.

Componente 3. Salud y nutrición: revisa si se proporciona una alimentación saludable y si se respetan horarios adecuados para las actividades diarias.

Componente 4. Talento humano: considera la formación continua del personal y la disponibilidad de espacios adecuados para su descanso y almacenamiento.

Componente 5. Infraestructura: analiza la organización y estado de los espacios físicos, así como la accesibilidad y condiciones de seguridad para los niños y las niñas y adultos con discapacidades.

Componente 6. Redes y articulación: examina la relación de los EDI con otros servicios comunitarios y su capacidad de trabajar de forma colaborativa.

Componente 7. Gestión y administración: evalúa la efectividad de los canales de comunicación, la transparencia en la administración y el conocimiento de protocolos de intervención en casos de vulnerabilidad.

Información complementaria (agua y saneamiento): preguntas sobre la disponibilidad de agua potable, lavamanos, y baños adaptados para los niños de Educación Inicial. Cada componente se subdivide en varias preguntas, estructuradas con opciones de respuesta en escalas de frecuencia y de valoración cualitativa, lo que permite captar tanto respuestas cuantitativas como comentarios descriptivos.

Se analizaron, también en relación con la claridad, pertinencia de las preguntas, su escalabilidad, coherencia y estructura:

- a. **Claridad de las preguntas:** el instrumento demuestra un alto nivel de claridad en la redacción de preguntas, facilitando su comprensión para los evaluadores.
- b. **Pertinencia de las preguntas:** las preguntas del cuestionario cubren dimensiones relevantes, tales como la adecuación de los materiales didácticos al contexto cultural, la salud y seguridad de los niños, y la interacción con las familias. Esta pertinencia permite obtener datos integrales sobre la calidad de los EDI, abordando factores clave para el desarrollo infantil temprano.
- c. **Escalabilidad:** el cuestionario digitalizado está diseñado para ser aplicable en diferentes contextos, tanto en zonas urbanas como rurales, y en instituciones de diversos tamaños. Esto se refleja en su estructura flexible, que permite adaptarse a múltiples tipos de centros educativos. La escalabilidad del instrumento facilita la implementación generalizada, asegurando que se obtenga una evaluación comparativa de los EDI en diversas regiones del país.
- d. **Coherencia entre objetivo y preguntas:** la coherencia entre los objetivos del instrumento y las preguntas formuladas es un aspecto positivo del cuestionario digitalizado. Todas las preguntas están alineadas con el objetivo principal de evaluar la calidad de los EDI desde una perspectiva multidimensional. Se observa una clara correlación entre las preguntas de cada sección y los estándares de calidad educativa en la primera infancia. Esto permite que los datos recopilados puedan ser utilizados para tomar decisiones bien fundamentadas en torno a la mejora de los EDI y el diseño de políticas públicas pertinentes.
- e. **Estructura de las preguntas:** las preguntas del cuestionario permiten recoger datos relevantes para identificar áreas de mejora en la calidad de los EDI y están estructuradas en una combinación de respuestas cerradas, lo que facilita tanto la cuantificación de resultados como su análisis.

02

SEGUNDA ETAPA: CAPACITACIÓN

Se elaboró una guía para la capacitación, cuyo objetivo fue orientar a los técnicos y profesionales que aplicarán el cuestionario de evaluación de la calidad de los EDI. En ella se mencionan los requisitos para ser aplicador o aplicadora del instrumento y se describe el proceso de aplicación.

Además, se realizan algunas orientaciones referentes a cómo completar el instrumento, su estructura, donde se mencionan las secciones en que se organiza la información a recopilar, y, por último, se detallan aclaraciones referentes al contexto y las referencias de las preguntas a realizar.

Para el desarrollo de la capacitación se utilizó una metodología práctica de taller, "aprender haciendo". Cinco equipos integrados por técnicos de la DGEI y del INEE, con apoyo de UNICEF y FortaleSer, realizaron 21 talleres de capacitación dirigidos a 475 participantes (directores, técnicos y educadores) en 18 sedes.

En cada taller se utilizaron la guía del usuario y el instructivo detallando cómo completar el instrumento. Además, se revisaron las normativas específicas de Educación Inicial con el fin de recordar los estándares y requisitos establecidos. Seguidamente se accedió al formato digitalizado desde el cual se procedió a practicar cómo se lo completa. La actividad se realizó siempre con el apoyo de la guía del usuario y, al mismo tiempo, esclareciendo las dudas y respondiendo las consultas que se vayan presentando, así como realizando los ajustes o modificaciones que puedan surgir con el objetivo de facilitar el acceso, la aplicación del instrumento y el cargado de los datos.

METODOLOGÍA



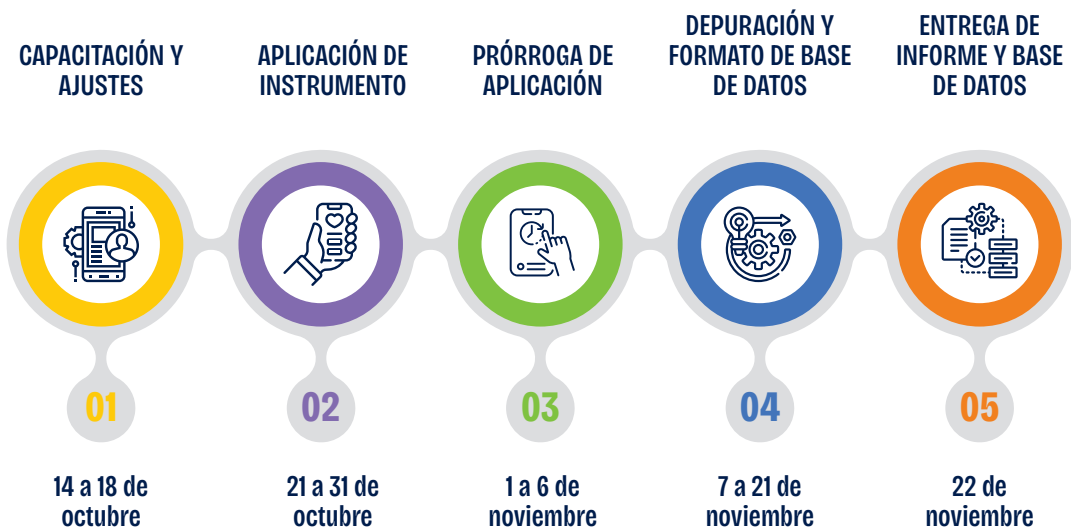
03

TERCERA ETAPA: RECOLECCIÓN DE DATOS

El proceso para la recolección de datos a través de la aplicación del instrumento de evaluación de la calidad de los EDI en las instituciones constó de cinco momentos:

1. Etapa de prueba y sugerencias de modificaciones a la versión digitalizada del instrumento dentro de las capacitaciones en territorio a directivos y referentes del MEC.

2. Aplicación del instrumento en las instituciones educativas.
3. Prórroga para la aplicación del instrumento en las instituciones.
4. Identificando información inconsistente, eliminando datos duplicados y corrección de datos con base en las anotaciones realizadas durante el proceso diario de seguimiento junto con el personal del MEC.
5. Informe de monitoreo y resultados de la aplicación del instrumento. Base de datos codificada y lista para el análisis con modelo Rasch.



1. PARTICIPACIÓN DE LAS INSTITUCIONES

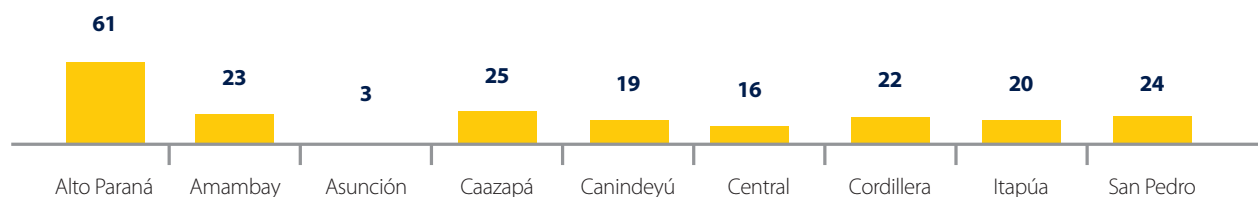
Desde el inicio de la etapa de recolección de datos se constató una activa participación de las instituciones. Entre los aspectos más significativos se destacan:

- La buena predisposición demostrada por los referentes institucionales para el envío de la información.
- Ellos indagaban para conocer si el envío realizado fue exitoso.

- También los referentes institucionales comunicaban cuando completaban el instrumento, con el interés de que se pudiera verificar si el mismo fue correcto.
- Desde la DGEI del MEC se mantenía comunicación constante para la actualización de información recabada desde las instituciones/supervisiones y verificación de envíos.

En el Gráfico 1 se detalla la cantidad de instituciones, por departamentos, que completaron el instrumento de evaluación de la calidad de los EDI.

GRÁFICO 1: CANTIDAD DE INSTITUCIONES POR DEPARTAMENTOS QUE COMPLETARON EL INSTRUMENTO



Fuente: Elaboración propia.

2. ANÁLISIS DE LA CALIDAD DE LOS DATOS OBTENIDOS⁸

Un total de 214 instituciones completaron satisfactoriamente el instrumento. La calidad de los datos obtenidos es razonablemente buena ya que de 634 respuestas recibidas, 576 son válidas, para un 91% de efectividad.

La mayoría de los registros “desechados” (9%) corresponde a envíos duplicados, secciones sin estudiantes matriculados que aún no estaban actualizados en el sistema informático RUE e información incompleta.

El diseño del instrumento consideró que la mayor parte de la información a ser proporcionada fuera a través de preguntas de selección única, lo que minimiza la posibilidad de errores al ingresar los datos.

También figuraron registros en que la cantidad de varones y mujeres matriculados en la sección era igual a 0 en ambos casos, lo que suma 0 en la sección. Al indagar sobre esta situación se conoció que corresponden a secciones sin alumnos actualmente y que aún deben ser actualizadas en el RUE.

⁸ Informes de la consultora Leizet Rodríguez.

Algunas secciones fueron fusionadas y funcionan como “plurigrado”, pero esta categoría no estaba contemplada entre las opciones a completar.

La información que debía ser ingresada como un texto (nombre de la institución y la localidad) implicó que un mismo dato se escribiera de diferentes formas y luego hubiese que codificarlo para su unificación.

Se recibió información de instituciones no incluidas en el listado proveído por el MEC. Las mismas fueron introducidas según las orientaciones recibidas desde UNICEF y el MEC.

El siguiente esquema muestra de forma gráfica y concisa los aspectos antes mencionados:



04

CUARTA ETAPA: REVISIÓN DEL INEE. SEMEJANZAS EN LAS PROPUESTAS DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI Y EL SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN INSTITUCIONAL (INEE, 2024)

La propuesta de evaluación de la calidad de los EDI evalúa la gestión de la institución y los elementos del proceso educativo pues aborda componentes relacionados a la infraestructura, recursos materiales, humanos, vinculaciones dentro y fuera de la comunidad educativa, además de valorar las habilidades y competencias de los docentes en áreas como la planificación, la gestión del aula, entre otras. Sin embargo, el seguimiento a la gestión institucional evalúa dimensiones y componentes relacionadas con el currículum,

aspectos administrativos, financieros, prevención de riesgos, talento humano, gobierno institucional y vinculación sociocomunitaria; en síntesis, realiza la mirada desde el punto de vista de la gestión institucional con actores educativos desde la mirada interna (autoevaluación) y externa (evaluación externa).

Siguiendo, se detallan las semejanzas encontradas en los indicadores por el equipo técnico de la DEIE (Dirección de Evaluación de Instituciones Educativas) del INEE:

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LOS EDI

MECANISMO DE SEGUIMIENTO A LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

<p>Componente 1: Socioeducativo.</p> <p>1) La ratio (proporción adulto /niño) corresponde a las normas vigentes.</p>	<p>Componente: Organización institucional 3.1.11 La relación entre números de docentes y estudiantes es proporcional en la institución.</p>
<p>Componente 1: Socioeducativo.</p> <p>3) La educadora o el educador cuenta con una planificación áulica basada en los documentos curriculares vigentes y demandas de niñas y niños.</p>	<p>Componente: Planificaciones Pedagógico–Curriculares, Proyecto Curricular Institucional, Proyecto Áulico, Proyecto Educativo por Área Académica.</p> <p>4.1.5 El proyecto áulico se basa en los lineamientos del PCI.</p>
<p>Componente 1: Socioeducativo.</p> <p>4) La educadora o el educador usa materiales didácticos acordes a las características y necesidades de niñas y niños.</p>	<p>Componente: Orientación del Proceso de Enseñanza</p> <p>4.2.7 En los procesos de clase, el docente/instructor tiene en cuenta las diferencias individuales: acceso a herramientas digitales, recursos materiales, ubicación geográfica.</p>
<p>Componente 1: Socioeducativo.</p> <p>5) La educadora o el educador usa materiales que propician el aprendizaje y el desarrollo de capacidades en los diferentes ámbitos del currículo educativo de Nivel Inicial.</p>	<p>Componente: Planificaciones Pedagógico–Curriculares, Proyecto Curricular Institucional, Proyecto Áulico, Proyecto Educativo por Área Académica.</p> <p>4.1.10 Los proyectos educativos que desarrollan los estudiantes son pertinentes con las competencias, elementos de competencias, criterios de evaluación y capacidades de las distintas áreas/ módulos formativos.</p>
<p>Componente 1: Socioeducativo.</p> <p>9) La educadora o el educador realiza ajustes o adecuaciones para facilitar el acceso y el desarrollo de niñas y niños con necesidades específicas de apoyo (materiales accesibles para todas las niñas y niños).</p>	<p>Componente: Planificaciones Pedagógico–Curriculares, Proyecto Curricular Institucional, Proyecto Áulico, Proyecto Educativo por Área Académica.</p> <p>4.1.11 Los planes de clase se adecuan a los ajustes razonables para los estudiantes con necesidades específicas.</p>
<p>Componente 2: Participación de la familia.</p> <p>26) Cuenta con espacios para que las familias compartan información relacionada con las niñas y los niños con educadoras y educadores (pregunta a educadora o educador).</p>	<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>5.1.2 La institución difunde a la comunidad educativa informaciones referidas a sus estudiantes.</p>
<p>Componente 2: Participación de la familia.</p> <p>28) Está conformado el EGIE o Comisión de Padres (pregunta a educadora o educador).</p>	<p>Componente: Organización Institucional.</p> <p>3.1.4 La institución cuenta con evidencias de un Equipo de Gestión Institucional Educativo en funcionamiento/Consejo Institucional.</p> <p>3.1.5 La institución cuenta con una ACE/Comisión de Padres reconocida por las instancias correspondientes.</p>
<p>Componente 2: Participación de la familia.</p> <p>29) Se desarrollan propuestas de formación y acompañamiento de su rol educativo como padres y madres (escuela para madres y padres, talleres) (pregunta a educadora o educador).</p>	<p>Componente: Relaciones Humanas, Valores y Actitudes.</p> <p>5.2.4 Las familias cooperan en las actividades institucionales.</p>
<p>Componente 4: Talento Humano.</p> <p>34) Las educadoras y los educadores participan de espacios de capacitación y actualización en temas relacionados al desarrollo infantil (pregunta a educadora o educador).</p>	<p>Componente: Gestión del Talento Humano, Equipo Directivo, Equipo Docente, Equipo Administrativo y Equipo Técnico.</p> <p>3.2.7 Los docentes de la institución participan en encuentros gremiales, congresos, seminarios, ferias pedagógicas y/o alianzas establecidas.</p>
<p>Componente 4: Talento Humano.</p> <p>36) Las educadoras y los educadores cuentan con espacio para guardar sus pertenencias.</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos</p> <p>2.3.4 Las salas de clase son adecuadas para el desarrollo de las actividades académicas (seguridad, dimensión, iluminación, aireación, equipamiento).</p>
<p>Componente 4: Talento Humano.</p> <p>39) Se cuenta con un espacio exclusivo para realizar entrevistas y reuniones con grupos y familias.</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos.</p> <p>2.3.5 En la institución cuentan con espacios, equipamientos para el desarrollo y coordinación de las funciones: directivas, docentes, técnicas, administrativas y de servicios.</p>

<p>Componente 5: Infraestructura.</p> <p>41) El espacio educativo está organizado de modo que las distintas actividades no interfieran entre sí (ejemplo, juegos con juguetes de ruedas independientes del equipo para escalar y juegos con pelotas).</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos.</p> <p>2.3.22 La institución cuenta con espacios destinados a la realización de eventos académicos y recreativos.</p>
<p>Componente 5: Infraestructura.</p> <p>43) Los muebles se encuentran en buenas condiciones de seguridad.</p> <p>45) El espacio educativo cuenta con muebles amplios para actividades de rutina.</p> <p>46) El espacio educativo cuenta con muebles amplios para actividades lúdicas.</p> <p>47) El espacio educativo cuenta con muebles amplios para actividades de aprendizaje.</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos.</p> <p>2.3.4 Las salas de clase son adecuadas para el desarrollo de las actividades académicas (seguridad, dimensión, iluminación, aireación, equipamiento).</p>
<p>Componente 5: Infraestructura.</p> <p>48) El espacio educativo cuenta con materiales seguros para el desarrollo de las actividades propuestas en cada juego.</p> <p>49) El espacio educativo cuenta con materiales en buenas condiciones de higiene.</p> <p>50) El espacio educativo cuenta con material didáctico y útiles escolares variados (considerar edad, multifuncionalidad y cantidad).</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos.</p> <p>2.3.7 La institución cuenta con solicitudes de provisión de recursos de infraestructura, instalaciones y equipamientos, recursos didácticos y materiales al MEC y/o a otras instituciones, para la mejora de la calidad educativa, según necesidad de los estudiantes.</p>
<p>Componente 5: Infraestructura.</p> <p>51) El espacio interior está organizado de manera accesible para niñas, niños y personas adultas con discapacidades físicas (ej.: rampas y pasamanos para personas que los necesitan; acceso para sillas de ruedas y andadores).</p> <p>52) Todas las áreas de juegos están accesibles a niñas y niños con discapacidad.</p>	<p>Componente: Infraestructura y Equipamientos.</p> <p>2.3.6 La institución cumple con las normativas existentes de mejoramiento para la infraestructura y las instalaciones, con aspectos inclusivos (Ley Nro. 5136/13 y Decreto Nro. 2837/2004).</p>
<p>Componente 6: Redes y articulación con otros sectores.</p> <p>55) Utiliza los servicios comunitarios o trabaja articuladamente con los servicios locales (pregunta a directora o director).</p>	<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>5.1.6 La institución convoca a personas/profesionales de la comunidad a la institución educativa, para que compartan saberes.</p>
<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>57) La educadora o el educador realiza con las niñas y los niños alguna actividad de vinculación con la comunidad, por ejemplo, recorrido o visita a servicios locales, casa de algún niño o niña, entrevista a un poblador antiguo (pregunta al educador o educadora).</p>	<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>5.1.4 La institución involucra a la comunidad para abordar proyectos institucionales y comunitarios.</p> <p>5.1.5 La institución planifica y ejecuta visitas pedagógicas.</p>
<p>Componente 7: Gestión y administración.</p> <p>58) Posee habilitación para su funcionamiento (pregunta a directora o director).</p>	<p>Componente: Gestión administrativa.</p> <p>2.1.1 La institución posee resolución de apertura o (habilitación para la implementación del programa vigente EPJA) para su funcionamiento.</p>
<p>Componente 7: Gestión y administración.</p> <p>59) Comunica a las familias el calendario anual de actividades (pregunta a directora o director).</p>	<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>5.1.12 La institución cuenta con un cronograma de reuniones con la comunidad educativa.</p>
<p>Componente 7: Gestión y administración.</p> <p>60) Posee y comunica su periodo de receso a la comunidad y familias (pregunta a directora o director).</p> <p>61) La coordinación o dirección mantiene una comunicación constante con las familias (pregunta a directora o director).</p>	<p>Componente: Proyectos Comunitarios y Relaciones Interinstitucionales.</p> <p>5.1.12 La institución cuenta con un cronograma de reuniones con la comunidad educativa.</p>
<p>Componente 7: Gestión y administración</p> <p>62) Existen y se utilizan los canales de comunicación interna en la escuela, tales como: notas, grupos de WhatsApp, mural de noticias y otros (pregunta a directora o director).</p>	<p>Componente: Organización Institucional.</p> <p>3.1.10 La institución cuenta con un registro de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa.</p>

05

QUINTA ETAPA: MESA DE EXPERTOS

En el marco de este proceso de evaluación de calidad de los servicios de primera infancia se conformó una “mesa de expertos” que revisó el instrumento aplicado en forma piloto y dio sus recomendaciones para su uso a nivel nacional y, sobre todo, para el proceso de autoevaluación institucional. Los participantes fueron 23 técnicos especialistas en sus respectivas áreas (de las Direcciones Generales de Educación Inicial y de Educación Inclusiva, del INEE, UNICEF y consultores de FortaleSer), además de ser egresados de la Maestría de Primera Infancia.

Se organizaron dos encuentros, uno en diciembre del 2024 y otro en febrero del 2025. En ambas jornadas de trabajo revisaron el instrumento y devolvieron sus recomendaciones, que implicaron ajustes al instrumento, que se comparte en el Anexo. Se desglosó el instrumento en dos cuestionarios, uno a ser completado por el docente y otro por el director. Se aprobó esta modalidad por la mesa de expertos, sobre todo por los técnicos y técnicas del INEE, como posibilidad de que se inserte dentro del mecanismo de evaluación institucional para instituciones del Nivel Inicial.

Fue muy importante el trabajo de los especialistas que pudieron desde sus saberes enriquecer el instrumento. Los aportes de la mesa se centraron en “aspectos generales y de unificación” y “aspectos específicos por componentes”. Se comparten algunos puntos para visualizar el proceso; sin embargo, los cambios realizados por apartado e ítem se observan en el Anexo.

Aspectos generales: se apuntó a integrar más datos en la parte de identificación institucional agregando: el RUE, área educativa, zona, plurigrado, cantidad de niños y niñas matriculados diferenciados por sexo, indígenas y discapacidad, es decir, realizar la organización de las preguntas que corresponde a toda la institución en secciones distintas o dividir el instrumento en que recoge información que hace a todo lo institucional y otro lo que es específico del nivel.

Se enfatizó en que sea transversal en las preguntas el enfoque inclusivo, no solo centrado en la “discapacidad” sino en una concepción más amplia que incluya lo cultural y situaciones de riesgo en que puedan estar los niños y las niñas. También unificar la redacción en todo el documento, como, por ejemplo: niños y niñas, institución educativa, entre otras sugerencias.

Aspectos específicos: se revisó cada pregunta proponiendo mejoras para una redacción más clara y pertinente, sobre todo analizando la posibilidad de “acortar” la cantidad de ítems.

Para lograr mayor “claridad” en algunas preguntas se propusieron redacciones con mayor precisión, especialmente aquellas que implicaban interpretaciones subjetivas. También se verificó que cada pregunta recoja información de un solo aspecto, por ejemplo, que la pregunta 8b habla de la seguridad y durabilidad, que son dos aspectos distintos.

En cuanto a la “pertinencia de las preguntas” recomendaron agregar ítems específicos sobre la inclusión y accesibilidad para niños con discapacidades y, además, se agregaron ítems importantes, como, por ejemplo, en el área de la salud mental de los docentes. Se consensuó la estandarización de las opciones de respuestas.

06

CONCLUSIONES SOBRE EL PROCESO METODOLÓGICO

El cuestionario de evaluación de la calidad de los EDI es una herramienta útil y bien estructurada que permite obtener datos valiosos sobre su estado en diversas instituciones del país. Su diseño responde a la necesidad de contar con información precisa para mejorar la calidad educativa desde una perspectiva multidimensional.

La digitalización del cuestionario representa un avance significativo tanto en la eficiencia como en la calidad del monitoreo de estos espacios educativos. Tradicionalmente, el uso en formato papel o impreso requiere procesos largos de recolección, transcripción, digitalización y análisis de datos, lo que incrementan las probabilidades de errores y la demora en la obtención

de resultados. Al migrar hacia una plataforma digital se logra agilizar considerablemente cada una de estas etapas, permitiendo que los datos sean recolectados, almacenados y procesados de manera más eficiente y en tiempo real. Esto, a su vez, posibilita una toma de decisiones más informada y oportuna por parte del MEC.

Se destacan el compromiso, la predisposición positiva, el interés y la motivación de docentes, directivos, personal y técnicos del MEC, desde el llenado y envío correcto de la información, participación en las capacitaciones; en la mesa de expertos, sobre todo del equipo directivo del INEE, que posibilitó la gran oportunidad de que este instrumento se inserte dentro del proceso de evaluación institucional, sobre todo la "autoevaluación" desde la percepción del propio docente y del director, quedando pendiente ampliar el instrumento con un cuestionario que pueda llegar a las familias y a la comunidad pero abiertos a continuar el proceso de institucionalización de este instrumento.





CAPÍTULO 4

RESULTADOS PRINCIPALES⁹

⁹ Informes del consultor Néstor Peralta.

PARA ESTUDIAR EL ALCANCE DE ESTOS CONTENIDOS LOS PASAREMOS A ANALIZAR POR SECTOR EDUCATIVO DE QUE ESTÁ COMPUESTO.

1. DISTRIBUCIÓN DE PREGUNTAS POR COMPONENTE

El cuestionario de evaluación de la calidad de los EDI tiene 70 preguntas que fueron digitalizadas para la recolección de los datos. En el análisis no se incluyen la pregunta 66 ni la 70¹⁰, estas se hallan distribuidas en 8 componentes, como se observa en la Tabla 5, donde C1 significa Componente 1; la C2, 2; la C3, 3 y así sucesivamente.

TABLA 5: DISTRIBUCIÓN DE PREGUNTAS POR COMPONENTE

DESCRIPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
C1 Socioeducativo.	24	34,8	34,8	34,8
C2 Participación Familiar.	6	8,7	8,7	43,5
C3 Salud y Nutrición.	4	5,8	5,8	49,3
C4 Talento Humano.	7	10,1	10,1	59,4
C5 Infraestructura.	13	18,8	18,8	78,3
C6 Redes y Articulación.	4	5,8	5,8	84,1
C7 Gestión y Adm.	7	10,1	10,1	94,2
C8 Info. Compl.	4	5,8	5,8	100,0
Total	69	100,0	100,0	

Fuente:Elaboración propia, se basa en los datos recopilados durante el operativo de campo.

2. ESCALONAMIENTO

En los resultados del procesamiento los puntajes obtenidos se generaron utilizando el modelo de crédito parcial de la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) basado en el modelo Rasch de un parámetro. Los resultados se presentan inicialmente en una escala de habilidades expresada en lógito¹¹, la cual posteriormente se transforma a una escala más comprensible con una media de 500 y una desviación estándar de 50¹². Esto permite realizar un análisis de desempeño agrupando los resultados en cuatro niveles definidos de manera ar-

¹⁰Las preguntas 66 y 70 tienen una estructura distinta a las que sí forman parte del análisis, son similares a la pregunta que indaga sobre cantidad de varones y mujeres.

¹¹Unidad de medida usada en el modelo de Rasch para la calibración de los ítems y la medida de las personas. Se trata de una transformación del logaritmo natural del momio de la probabilidad de una respuesta correcta. Ver: <https://www.rasch.org/rmt/glosario.htm>.

¹²Nivel de desempeño exitoso con respecto del objeto de medida en la variable. Ver: <https://www.rasch.org/rmt/glosario.htm>.

bitraria, donde el Nivel 4 representa el nivel más alto, el Nivel 3 uno intermedio alto, el Nivel 2 un nivel intermedio bajo y el Nivel 1 el nivel más bajo.

Los puntos de corte para los niveles se establecieron sumando o restando una desviación estándar a la media: los dos niveles superiores se definen añadiendo una desviación estándar, mientras que los dos niveles inferiores se obtienen restándola. Los resultados por institución se organizaron en un nuevo archivo con 214 registros, cada uno representando a una institución. Esto se hizo a partir de la escala transformada 500/50 calculada en función de las medias de cada pregunta, incluyendo el puntaje total. El archivo original contenía 576 registros, que correspondían a secciones específicas dentro de las instituciones.

En la Tabla 6 se observa que, tras el escalonamiento, la media de los 576 registros es de 517,16, en lugar de 500. Esto podría explicarse por la interacción entre las habilidades de los estudiantes, las dificultades de los ítems y el proceso de calibración y anclaje. Aunque en teoría la media de las habilidades debería aproximarse a cero (y a 500 después del escalonamiento), no siempre se garantiza este resultado tras la recalibración.

Algunas razones posibles incluyen el anclaje de los ítems y la exclusión de ciertos estudiantes, lo cual puede introducir un sesgo menor. Este tipo de desplazamiento es común en el análisis Rasch y no suele representar un problema si es pequeño y consistente, como sucede en este caso. Además, el error promedio del modelo es bajo (0,17), según lo señalado por Bond & Fox (2015) y Linacre (2012).

TABLA 6: ESTADÍSTICAS DE LAS 576 SECCIONES

PUNTAJE GENERAL	MONTO
Cant. de secciones.	576
Media.	517,16
Desv. estándar.	50
Varianza.	2500
Asimetría.	0,320

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 7, sobre las estadísticas, las 214 instituciones tienen una distribución cercana a lo esperado en una escala transformada de 500/50. La media ligeramente superior a 500 y la leve asimetría positiva sugieren que hay una ligera tendencia hacia valores más altos. Sin embargo, el sesgo y la variabilidad están dentro de un rango aceptable, lo que indica que los resultados son consistentes y confiables para un análisis de desempeño.

TABLA 7: ESTADÍSTICAS DE LAS 214 INSTITUCIONES

DESCRIPCIÓN	MONTO
Instituciones.	214
Media.	506,92
Desviación Estándar.	48,734
Varianza.	2375,58
Asimetría.	0,407

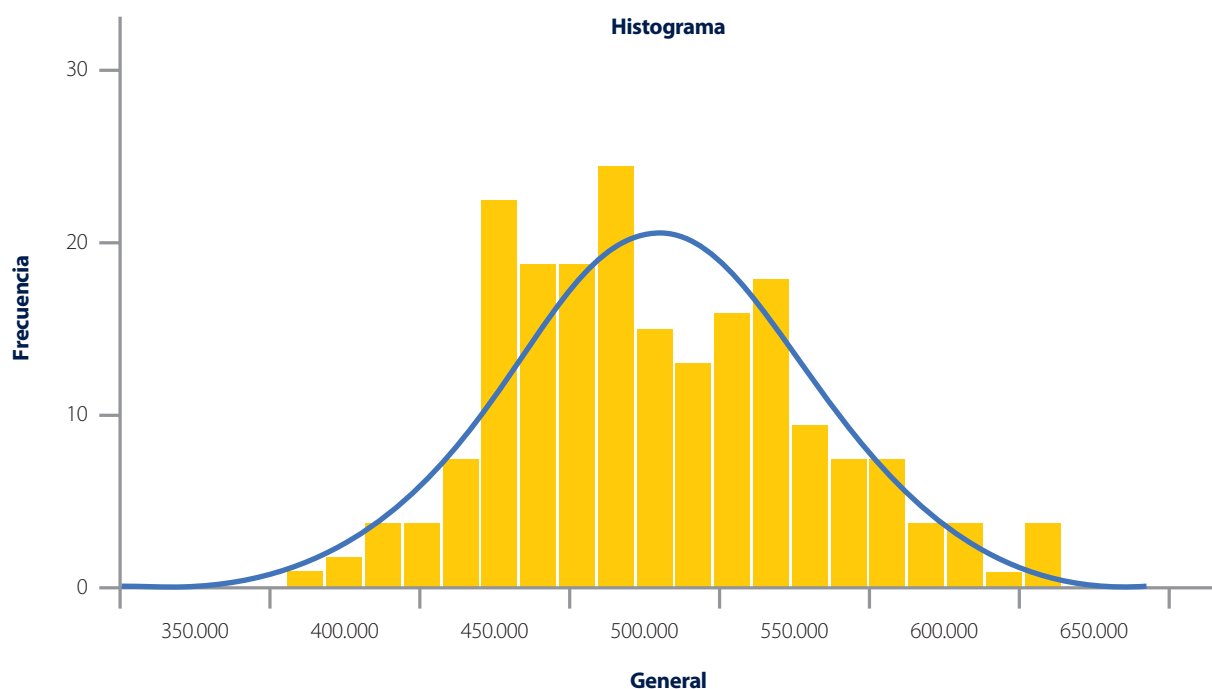
Fuente: Elaboración propia.

3. RESULTADO GENERAL POR INSTITUCIÓN

El Gráfico 4 es el histograma donde se reflejan los resultados generales de las instituciones educativas, que tienen una distribución aproximadamente normal en una escala centrada en 500.

La mayor concentración de puntajes está alrededor de la media, con una ligera asimetría positiva, lo que sugiere la presencia de algunas instituciones con resultados superiores. La dispersión moderada indica que, aunque hay cierta variabilidad en los puntajes, la mayoría de las instituciones tienden a obtener puntajes cerca del promedio.

GRÁFICO 4: RESULTADO GENERAL POR INSTITUCIÓN - HISTOGRAMA



Fuente: Elaboración propia.

4. RESULTADO POR NIVELES DE DESEMPEÑO

La Tabla 8 muestra cómo se distribuyen las 214 instituciones entre los cuatro niveles de desempeño definidos previamente. A partir de esta tabla se pueden realizar las siguientes observaciones e interpretaciones:

TABLA 8: NIVELES DE DESEMPEÑO DE LAS INSTITUCIONES

DESCRIPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
Nivel 4	25	11,7	11,7	11,7
Nivel 3	62	29,0	29,0	40,0
Nivel 2	79	36,9	36,9	77,6
Nivel 1	48	22,4	22,4	100
Total	214	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Nivel 1 (22,4%): Un total de 48 instituciones se encuentran en el nivel más bajo de desempeño. Estas representan un grupo relativamente pequeño pero significativo, que necesita atención prioritaria, ya que sus resultados indican dificultades en comparación con el estándar establecido.

Nivel 2 (36,9%): Con 79 instituciones, el Nivel 2 es el grupo más numeroso, representando el 36,9% de las instituciones, indicando que aún tienen margen considerable para mejorar. Juntas las instituciones de los Niveles 1 y 2 suman el 59,3% de las evaluadas, lo que significa que más de la mitad tiene un desempeño por debajo del promedio esperado.

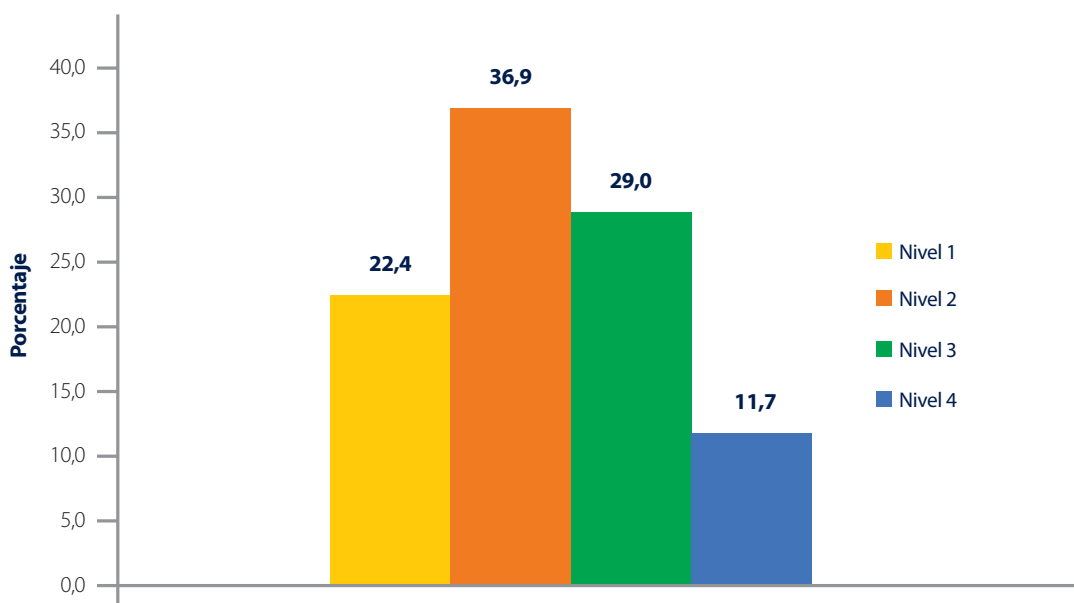
Nivel 3 (29,0%): Este incluye 62 instituciones, lo que equivale al 29,0% del total, que se encuentran en un desempeño intermedio alto, lo que indica que están por encima del promedio pero aún no alcanzan los estándares más altos. Este grupo podría considerarse como aquellas instituciones en proceso de consolidar un buen desempeño.

Nivel 4 (11,7%): Finalmente, 25 instituciones (11,7%) alcanzan el nivel más alto de desempeño, que repre-

sentan casi una cuarta parte del total de las autoevaluadas, lo que refleja que hay una proporción significativa de instituciones con buenos resultados y que pueden ser estudiadas como casos de éxito.

El Gráfico 5 muestra un mayor porcentaje de instituciones en Niveles intermedios (2 y 3), aunque todavía existe un 65,9%, mientras que en el Nivel 4 se encuentra casi una cuarta parte de las instituciones.

GRÁFICO 5: NIVELES DE DESEMPEÑO



Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 9 refleja una distribución del desempeño institucional que varía ampliamente entre los niveles. El Nivel 1 presenta los puntajes más bajos, con una media de 447,23, un máximo de 465,78 y un mínimo de 397,26, lo que evidencia un desempeño bajo en este grupo. En contraste, el Nivel 4, correspondiente al mejor desempeño, tiene una media de 595,73, un máximo de 637,14 y un mínimo de 567,50, lo que lo posiciona muy por encima de los otros niveles.

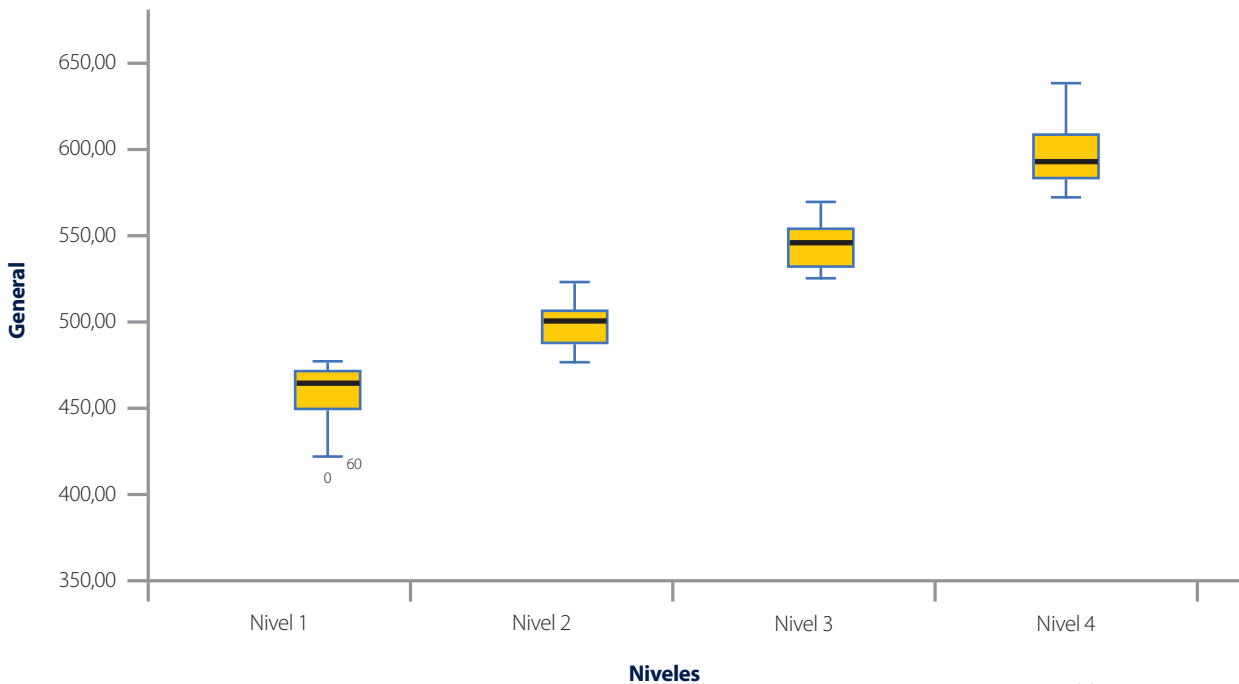
El rango entre el máximo del Nivel 4 (637,14) y el mínimo del Nivel 1 (397,26) muestra una amplia dispersión en el desempeño global de las instituciones. La media de cada nivel aumenta progresivamente, indicando una clara diferenciación entre los grupos, con una transición notable entre los Niveles bajos (1 y 2) y los altos (3 y 4). Además, la mayoría de las instituciones (65,9%) se agrupan en los Niveles 2 y 3, mientras que solo el 11,7% alcanzan el Nivel 4, lo que sugiere una distribución asimétrica hacia los niveles inferiores.

TABLA 9: NIVELES DE DESEMPEÑO DE LAS INSTITUCIONES, MEDIA, MÁXIMO Y MÍNIMO

NIVELES	RECuento	MEDIA	MÁXIMO	MÍNIMO	% DE INST.
Nivel 1	48	447,23	465,78	397,26	22,4%
Nivel 2	79	489,77	516,87	466,75	36,9%
Nivel 3	62	539,18	565,66	517,83	29,0%
Nivel 4	25	595,73	637,14	567,50	11,7%

Fuente: Elaboración propia.

En el Gráfico 6 se observa la tendencia ascendente a medida que avanzan los Niveles (1→4), en que los valores generales aumentan. La dispersión también parece aumentar ligeramente, especialmente en el Nivel 4. La tendencia es positiva, es decir, los valores aumentan consistentemente con los niveles.

GRÁFICO 6: NIVELES DE DESEMPEÑO - TENDENCIAS

Fuente: Elaboración propia.

5. RESULTADO POR NIVELES POR GESTIÓN INSTITUCIONAL

La Tabla 10 presenta un desglose de resultados por gestión educativa (oficial, privada y subvencionada) y niveles, con información sobre recuento de instituciones, medias de puntajes y porcentaje de instituciones en cada nivel.

TABLA 10: NIVELES DE DESEMPEÑO POR TIPO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

DESCRIPCIÓN	OFICIAL			PRIVADA			SUBVENCIONADA		
	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO
Nivel 1	48	447,23	27,7%	0	.	0,0%	0	.	0,0%
Nivel 2	72	488,75	41,6%	3	496,30	16,7%	4	503,26	17,4%
Nivel 3	40	537,63	23,1%	11	541,02	61,1%	11	542,97	47,8%
Nivel 4	13	588,37	7,5%	4	610,55	22,2%	8	600,29	34,8%
Total	173	496,02	100,0%	18	549,02	100,0%	23	556,00	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

La gestión oficial presenta un desempeño más bajo en comparación con las otras dos gestiones, con la mayoría de las instituciones concentradas en Niveles 1 y 2. Las de gestión privada y subvencionada muestran un rendimiento superior, con mayor concentración en Niveles 3 y 4. La gestión subvencionada tiene la media global más alta (556,00), seguida de la privada (549,02) y, por último, la oficial (496,02).

6. RESULTADO POR NIVELES

La Tabla 11 presenta los puntajes promedios y la distribución porcentual de instituciones por niveles de desempeño en tres grupos educativos: Jardín, Preescolar y Prejardín.

Según la muestra de instituciones que participaron se evidencia una brecha de desempeño entre las diferentes gestiones educativas, destacando mejores resultados en las instituciones privadas y subvencionadas.

TABLA 11: NIVELES DE DESEMPEÑO POR GRUPO

DESCRIPCIÓN	JARDÍN			PREESCOLAR			PREJARDÍN		
	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECuento	MEDIA	% DE INSTITUTO
Nivel 1	2	429,89	40,0%	37	445,55	24,7%	9	458,00	15,3%
Nivel 2	1	496,53	20,0%	57	487,61	38,0%	21	495,32	35,6%
Nivel 3	1	521,11	20,0%	38	538,15	25,3%	23	541,67	39,0%
Nivel 4	1	605,33	20,0%	18	596,35	12,0%	6	592,29	10,2%
Total	5	496,55	100,0%	150	503,09	100,0%	59	517,56	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

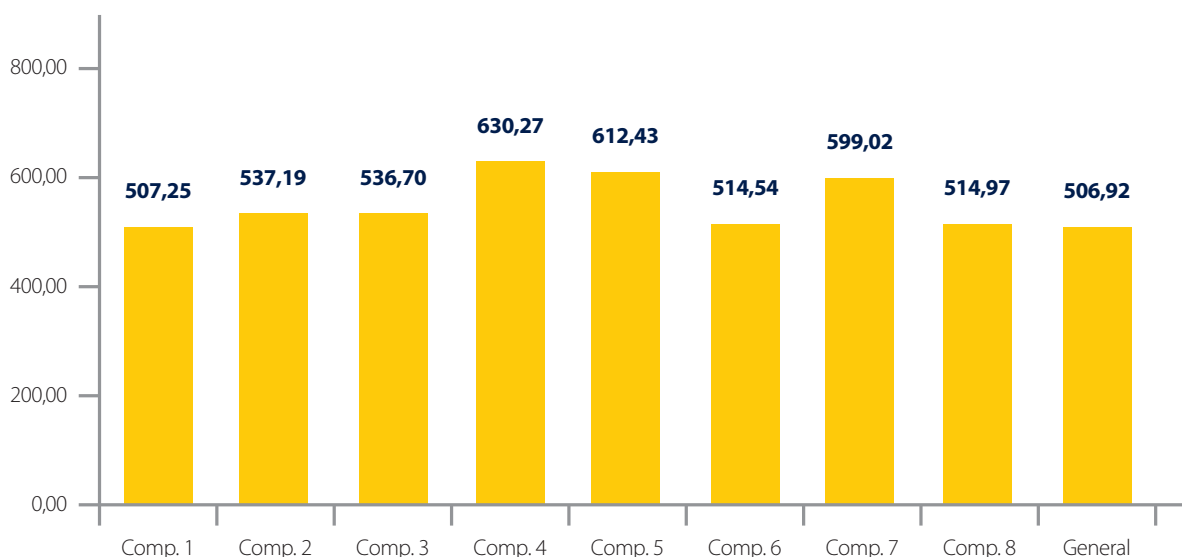
Los resultados muestran que el Prejardín es el grupo con mejores puntajes y distribución más equilibrada, mientras que el Preescolar presenta resultados aceptables pero aún con una proporción importante en el Nivel 1; y, finalmente, el Jardín, aunque con una muestra pequeña, tiene una dispersión más notable, con instituciones en ambos extremos de la escala de desempeño.

ocho componentes y el resultado general. Los valores –como ya se comentó anteriormente– están representados en una escala centrada en 500 con desviación estándar de 50. El puntaje general es 506,92, que refleja un rendimiento promedio de las instituciones educativas y sirve como referencia para comparar cada componente. Componentes con puntajes superiores al general (506,92) muestran fortalezas, mientras que los puntajes inferiores reflejan áreas de mejora.

7. RESULTADO DEL ESCALONAMIENTO POR COMPONENTES

El Gráfico 7 muestra el rendimiento promedio de instituciones educativas del Nivel Inicial desglosado en

GRÁFICO 7: MEDIA POR COMPONENTE



Fuente: Elaboración propia.

TABLA 12: COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS POR COMPONENTES

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN	PUNTAJE PROMEDIO
1. Socioeducativo.	Presenta el desempeño más bajo.	507,25
6. Redes y Articulación.	Segundo menor desempeño.	514,54
8. Información Complementaria (agua, saneamiento e higiene).	Tercer menor desempeño.	514,97
3. Salud y Nutrición.	Cuarto desempeño, bajo.	536,70
2. Participación de la Familia.	Cuarto mejor desempeño.	537,19
7. Gestión y Administración.	Tercer mejor desempeño.	599,02
5. Infraestructura.	Segundo mejor desempeño.	612,43
4. Talento Humano.	Presenta el mejor desempeño.	630,27

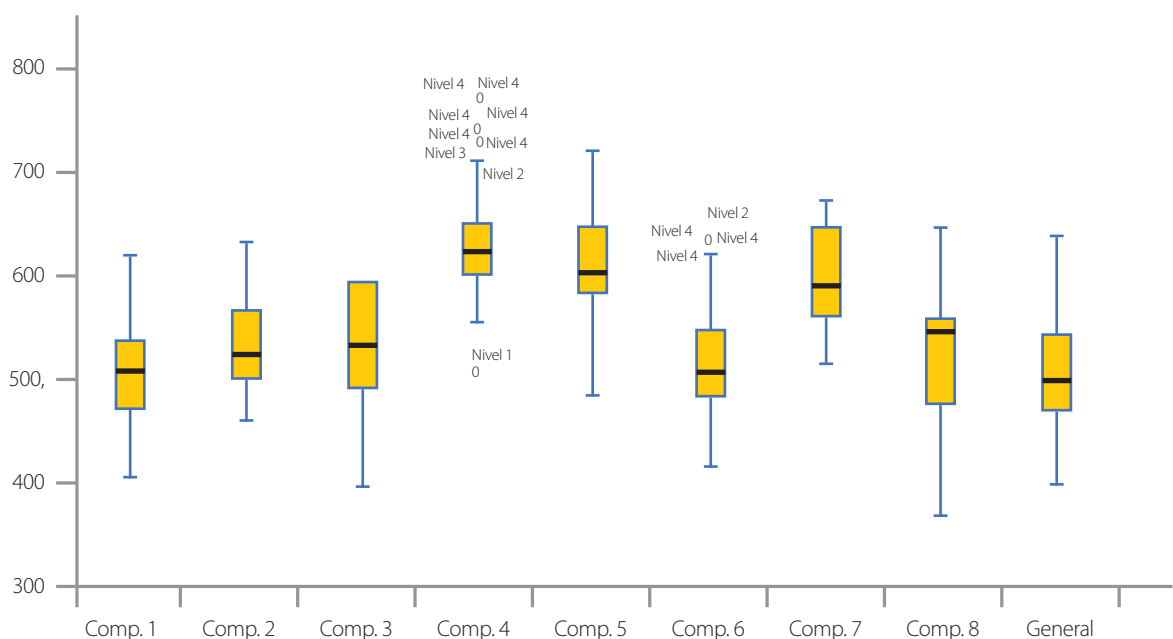
Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 12 se presentan los resultados de los niveles de desempeño en forma complementaria al Gráfico 6, destacándose el Componente 4 (talento humano), seguido del Componente 5 (infraestructura) y el Componente 7 (gestión y administración). El componente que está igual a la media general es el Componente 1 (socioeducativo), con el más bajo desempeño. Las instituciones educativas que imparten el Nivel Inicial mostraron un buen desempeño general, con fortalezas evidentes en los Componentes 4, 5 y 7. Sin embargo, es fundamental fortalecer los Componentes 1, 6 y 8.

8. RESULTADO POR NIVELES POR COMPONENTE

En el Gráfico 8 se visualiza de manera resumida la distribución de los ocho componentes más la información del resultado general.

GRÁFICO 8: DISTRIBUCIÓN POR COMPONENTE



Fuente: Elaboración propia.

- **Componente 4 (Comp. 4):** es el componente con mejor desempeño. La mayoría de los resultados se concentran en Niveles altos (Nivel 3 y 4). Tiene poca variabilidad, lo que indica un nivel de desempeño consistente entre las habilidades.
- **Componente 5 (Comp. 5):** presenta un desempeño superior al promedio y los resultados de las instituciones son altos y están bien distribuidos, con varios de los mismos alcanzando Nivel 4.
- **Componente 7 (Comp. 7):** muestra un nivel de desempeño positivo, con una media elevada, en que hay resultados en niveles altos pero con algo de dispersión, lo que sugiere diferencias entre los evaluados.
- **Componentes 1, 2 y 3 (Comp. 1-3):** tienen un desempeño moderado, con medianas cercanas al promedio general. Existe variabilidad en los re-

sultados, con algunas instituciones alcanzando niveles altos, pero otros quedando en niveles bajos.

- **Componente 6 (Comp. 6):** es el componente con peor desempeño. La mayoría de los resultados se concentran en Niveles 1 y 2. Solo algunos valores aislados alcanzan Nivel 4.
- **Componente 8 (Comp. 8):** Tiene resultados similares a Comp. 6, con un desempeño bajo. Aunque existen instituciones de este componente que se encuentran en el Nivel 4, la mediana sugiere que la mayoría obtuvo niveles bajos.
- **Resultado general:** Refleja un desempeño intermedio, con resultados distribuidos entre Nivel 1 y Nivel 4. La mediana se ubica en un nivel moderado, cercano al de los Componentes 1, 2 y 3.

02

PRINCIPALES RESULTADOS

Tras el análisis, veremos las conclusiones a las que se llegaron.

1. DISTRIBUCIÓN GENERAL DE NIVELES

El análisis de resultados mostró que un 65,9% de las instituciones se concentran en los niveles intermedios (Niveles 2 y 3), mientras que solo el 11,7% alcanza el Nivel 4, considerado como el mejor desempeño. Por otro lado, un 22,4% de las instituciones se encuentran en el Nivel 1, lo que refleja un desempeño más bajo y requiere atención prioritaria para su mejora.

2. DESEMPEÑO POR TIPO DE GESTIÓN

Al analizar los resultados de la Tabla 14 según el tipo de gestión educativa, se observan diferencias importantes. Las instituciones de gestión oficial concentran la mayor proporción en los niveles más bajos (Niveles 1 y 2), con un 27,7% en Nivel 1. Por el contrario, las ins-

TABLA 13: RESULTADOS EN PORCENTAJE DE INSTITUCIONES SEGÚN EL NIVEL DE DESEMPEÑO

DESCRIPCIÓN	INSTITUCIONES	PORCENTAJE
Nivel 1	48	22,4%
Nivel 2	79	36,9%
Nivel 3	62	29,0%
Nivel 4	25	11,7%
Total	214	100

Fuente: Elaboración propia.

tituciones privadas y subvencionadas muestran mejores resultados, con un mayor porcentaje en los Niveles 3 y 4.

Estas diferencias sugieren la necesidad de implementar estrategias específicas para fortalecer las instituciones oficiales, especialmente aquellas ubicadas en zonas rurales.

TABLA 14: NIVELES DE DESEMPEÑO POR TIPO DE GESTIÓN INSTITUCIONAL

DESCRIPCIÓN	OFICIAL			PRIVADA			SUBVENCIONADA		
	RECUENTO	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECUENTO	MEDIA	% DE INSTITUTO	RECUENTO	MEDIA	% DE INSTITUTO
Nivel 1	48	447,23	27,7%	0	0	0,0%	0	0	0,0%
Nivel 2	72	488,75	41,6%	3	496,30	16,7%	4	503,26	17,4%
Nivel 3	40	537,63	23,1%	11	541,02	61,1%	11	542,97	47,8%
Nivel 4	13	588,37	7,5%	4	610,55	22,2%	8	600,29	34,8%
Total	173	496,02	100,0%	18	549,02	100,0%	23	556,00	100,0%

Fuente: Elaboración propia.

El análisis sugiere un rendimiento equilibrado entre los componentes, con ciertos puntos fuertes (Comp. 4 y Comp. 5) y algunas áreas débiles (Comp. 1, 2, 6 y 8). Una revisión detallada de las causas del bajo rendimiento en estas últimas podría contribuir a nivelar el desempeño general.

El análisis de los resultados permite destacar las siguientes conclusiones:

- **Fortalezas:** los componentes relacionados con el talento humano, la infraestructura y la gestión mostraron un desempeño superior a la muestra, con varias instituciones alcanzando el Nivel 4.
- **Debilidades:** existen áreas críticas, como Socioeducativo (Componente 1), Redes y Articulación (Componente 6) y Agua y Saneamiento (Componente 8) tienen en promedio niveles bajos de desempeño.
- **Brechas de Desempeño:** las instituciones de gestión oficial y ubicadas en zonas rurales, ver Tabla 14, presentan los puntajes más bajos.
- **Calidad del Proceso de Autoevaluación:** con respecto al contexto de la autoevaluación tuvo los siguientes aspectos:
 - a. **Cobertura:** la muestra incluyó 214 instituciones, abarcando zonas urbanas y rurales de nueve departamentos y 576 secciones.
 - b. **Capacitación de los participantes:** se llevaron a cabo para la elaboración del instrumento 21 talleres de capacitación dirigidos a directores, técnicos y educadores, con el fin de garantizar la correcta comprensión y aplicación del cuestionario de autoevaluación.
 - c. **Aplicación estandarizada del instrumento:** el proceso de recolección de datos se realizó siguiendo protocolos definidos, digitalizándolo, lo que permitió minimizar posibles sesgos.
 - d. **Acompañamiento y monitoreo:** durante la aplicación del cuestionario se implementaron mecanismos de seguimiento para asegurar la calidad y consistencia de los datos recogidos.
- **Fiabilidad de los datos recogidos:** la fiabilidad de los datos fue evaluada mediante los siguientes métodos:
 - a. **Consistencia Interna:** el instrumento mostró altos niveles de consistencia interna, evidenciados por el análisis de los componentes individuales y su correlación con el puntaje general.
 - b. **Modelo Rasch:** la aplicación del modelo Rasch para el procesamiento de los datos permitió identificar la relación entre la dificultad de los ítems y el desempeño de las instituciones. Los resultados obtenidos son estadísticamente confiables, con una media ligeramente superior a 500 y una desviación estándar cercana a 50.
 - c. **Errores de Medición:** el error promedio del modelo fue de 0,17, lo que indica una alta precisión en la estimación de los puntajes.

Además, la distribución de los resultados mostró una tendencia normal, con una ligera asimetría positiva que refleja la presencia de instituciones con resultados superiores. Este comportamiento es consistente con las expectativas teóricas del modelo aplicado.

- **Fortalezas del proceso de evaluación:** el proceso de evaluación evidenció importantes fortalezas que garantizan la fiabilidad y utilidad de los resultados:
 - a. **Validez del instrumento:** la estructura del cuestionario, validada previamente, permitió medir de manera efectiva los componentes clave de los EDI.
 - b. **Uso de herramientas estadísticas avanzadas en el procesamiento:** la aplicación del modelo Rasch o Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) garantiza resultados precisos y comparables.
 - c. **Capacitación efectiva:** la formación proporcionada a los participantes fue esencial para estandarizar la aplicación del instrumento y minimizar errores de interpretación. Esto debe ser considerado en futuras evaluaciones a fin de mejorar aún más la calidad del proceso.



CAPÍTULO 5

**REFLEXIONES,
APRENDIZAJES
Y RECOMENDACIONES**

Veremos seguidamente las conclusiones obtenidas tras el trabajo realizado con relación a los EDI.

RECOMENDACIONES CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN A LAS 214 INSTITUCIONES

01

- a. Los resultados generales presentan un desempeño promedio del nivel de Educación Inicial de las 214 instituciones, pero, sin embargo, se observan resultados específicos de bajo desempeño o brechas, por las que se recomienda al MEC focalizar o priorizar a través de los programas, proyectos o monitoreo específico que realicen, articulando con el INEE con los planes de mejoras.
- b. Aunque con esta aplicación piloto a 214 instituciones es desde la autopercepción que dieron los directores y docentes, son informaciones muy válidas para diseñar un proyecto de fortalecimiento focalizando el seguimiento en:
 - 59,3% de las instituciones llegaron a un Nivel 1 y 2: 127 instituciones de 214.
 - El 40% de los “Jardines” (sección de 4 años) llegaron a un Nivel 1 y Preescolar (5 años) 38% al Nivel 2. Esto constituye señales de alerta para realizar estrategias de monitoreo más cercanos en todos los componentes de calidad a las escuelas que tienen Jardín y Preescolar de gestión oficial en zonas rurales, más que a las subvencionadas y privadas.
 - De los ocho componentes que plantea el modelo de calidad dentro del instrumento es alarmante cómo el Componente 1 “Socioeducativo” es el de más bajo desempeño. Son los indicadores que muestran cómo se va dando el proceso educativo liderado por el docente, los elementos de “proceso de calidad” relacionados a las posibilidades del educador en vincularse, planificar e intervenir desde los principios fundamentales del marco curricular de la Educación Inicial de Paraguay. Exige al MEC revisar y diseñar estrategias de capacitación, actualización y monitoreo a sus docentes del Nivel Inicial articulando con sus áreas de formación docente y con las direcciones departamentales para poder llegar territorialmente a las instituciones educativas con mayores brechas de desempeño.
- c. De acuerdo con el análisis de los resultados se sugiere definir un criterio aprobación/mejoramiento de la autoevaluación de la calidad de los EDI, se propone la creación de cuatro niveles en que aquellas instituciones que se encuentran en los niveles inferiores tienen mayores aspectos a mejorar que las otras. Estos niveles –como se explica en el apartado de análisis– tienen una escala estandarizada, más otro criterio podría ser el porcen-

taje de respuesta correctas pero implica que tenga un alto nivel de aceptación, es decir, el 80% o 60%.

- d. Continuar con el trabajo articulado de la DGEI con el INEE para que el instrumento adaptado a dos cuestionarios (con menos preguntas y de autoevaluación del docente y del director) se inserte dentro del mecanismo de evaluación institucional, buscando también encontrar otro cuestionario para llegar a las familias y a la comunidad, y así se completa la tríada de la autoevaluación con los tres actores educativos principales.
- e. El gran “cuello de botella” siguen siendo los componentes de calidad “procesuales”, lo que implica revisar la gestión y las metodologías de los

programas de capacitación y seguimiento a los docentes a nivel territorial, acorde a su contexto y necesidades. Probablemente exija una evaluación global y sistémica sobre cómo se está implementando el marco curricular a nivel nacional.

- f. Desarrollar un seguimiento y acompañamiento cercano a la elaboración e implementación de los planes de mejora. La mayoría de las instituciones tienen algunos ítems o componentes con menor desempeño, por lo cual hay espacio para la realización de acciones de mejora. Por ello es importante que todas sean acompañadas para que la situación evidenciada pueda modificarse y realizar –en fin– un cambio positivo.

02

APLICACIÓN EXPERIMENTAL DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE LOS EDI PARA EL MECANISMO DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL, SEGÚN LA DIRECCIÓN GENERAL DEL INEE (DOMÍNGUEZ, S., 2025)

El trabajo articulado en el proceso de construcción y validación del instrumento, desde varias instancias del MEC con el apoyo de UNICEF, incorporó las siguientes contribuciones al sistema educativo:

- a. **Validez y confiabilidad del instrumento:** recabar información específica sobre lo que pretende medir y, en consecuencia, produzca resultados consistentes. Esto es crucial para garantizar la precisión de la evaluación, en el contexto del seguimiento a la gestión de cada institución educativa.
- b. **Identificación de áreas de mejora:** revelar áreas específicas donde los EDI necesitan mejoras, permitiendo a las instituciones educativas implementar cambios informados y efectivos, al tiempo que permite revelar aspectos a optimizar en el instrumento.
- c. **Adaptación cultural y contextual:** evaluar cómo el instrumento se adapta a diferentes contextos culturales y educativos es esencial para asegurar su relevancia y aplicabilidad en diversas instituciones.

- d. **Impacto en la formación docente:** influir en la formación y desarrollo profesional de los docentes, proporcionando datos valiosos para diseñar programas de capacitación más efectivos.
- e. **Mejora de políticas educativas:** informar y mejorar las políticas educativas, asegurando que se basen en datos empíricos y reflejen las necesidades reales de los Espacios de Desarrollo Infantil.

Este resultado aportará evidencias claves como insumos para potenciar las políticas educativas, en cuanto a equidad y calidad de los servicios brindados a la primera infancia, lo que permitirá tomar las decisiones adecuadas para diseñar y/o ajustar los planes, programas y proyectos, al tiempo de actualizar y mejorar los mecanismos de evaluación vigentes y fortalecer la instalación de la cultura evaluativa en el marco de un enfoque sistémico de mejora sostenida de la calidad educativa.

- Los resultados de la evaluación han demostrado que las instituciones logran identificar las falencias y puntos en los cuales deben o pueden mejorar, y han tenido una mirada crítica a su realidad. Es por ello importante seguir brindando herramientas de evaluación que permitan al equipo de gestión poder tener elementos sobre los estándares e indicadores que deben cumplir para brindar un servicio de alta calidad.
- El hecho de contar con técnicos, directores departamentales, de escuelas, referentes de Educación Inicial, supervisiones educativas y dinamizadores capacitados en estándares y el instrumento de medición de la calidad hace que todos los actores educativos pueden aunar esfuerzos para velar por una educación de calidad desde la primera infancia.
- Esta herramienta de evaluación de la calidad de los servicios de primera infancia ayuda a valorizar y jerarquizar la educación en la etapa estudiada y establece los requisitos mínimos de calidad con que debe contar cada espacio de desarrollo infantil para brindar su servicio.
- Se debe incorporar el instrumento dentro del mecanismo de evaluación institucional para realizar la medición con frecuencia y tener un diagnóstico permanente de la calidad de los servicios.
- Estos resultados y los de las futuras aplicaciones brindan al MEC información para la mejora de las políticas y la optimización de los recursos humanos y financieros.
- Es importante trabajar en estandarizar el instrumento para tener un instrumento único a fin de medir la calidad de los servicios brindados por las instituciones públicas que se ocupan de la primera infancia.
- Se debe avanzar en la validación de un instrumento similar para los servicios de educación no formal de manera intersectorial con los ministerios involucrados.
- Es de vital importancia iniciar el camino del diseño, elaboración y validación de un instrumento que se nutra de los aprendizajes desarrollados para la medición de la calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil de 0 a 3 años, que es la etapa más vulnerable del ciclo de vida.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA Y CITADA

- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2015). Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315814698>
- Cerdas Núñez, D., & Montero Rojas, E. (2017). Uso del modelo de Rasch para la construcción de tablas de especificaciones: Propuesta metodológica aplicada a una prueba de selección universitaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1), 1-16. <https://doi.org/10.15517/aie.v17i1.27299>
- Domínguez, Sonia (2025). Presentación en la socialización de los resultados sobre la aplicación de un instrumento de medición de la calidad de los EDI, Directora General del INEE.
- González Montesinos, M. J. (2008). El análisis de reactivos con el modelo Rasch: Manual técnico A (Serie: Medición y metodología). Universidad de Sonora. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Linacre, J. M. (1999). Investigating rating scale category utility. *Journal of Outcome Measurement*.
- Linacre, J. M. (2012). A user's guide to WINSTEPS and MINISTEP: Rasch-model computer programs. winsteps.com
- MEC/BID (2004). Marco Curricular de la Educación Inicial.
- MEC/INEE (2018). Manual de seguimiento a la gestión de los educadores y las instituciones educativas de los niveles de Educación Inicial, Escolar Básica y Educación Media, dependientes del Ministerio de Educación y Ciencias, con fines formativos y de diagnóstico, versión consensuada y validada "Por la mejora de la calidad educativa..." Resolución N° 22780/junio, 2018.
- MEC/INEE (2020). Informe nacional de Resultados. Evaluación Censal. SNEPE 2018.
- MEC/UNICEF/UNIBE. (2023). Diseño, validación y aplicación de un Instrumento Nacional para la Medición de la Calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil (EDI) de la educación formal de MEC. Asunción: UNIBE.
- MSPyBS/MEC/SNNA, (2017). Normativa para la autorización, funcionamiento, fiscalización, cierre y clausura de los espacios de desarrollo para niños de 0 a 5 años, EDI. Asunción: MSPyBS.
- Peralta, Néstor (2025). Informes de Consultoría en el marco del Proyecto: "Fortalecimiento de las capacidades para la mejora de los servicios de primera infancia". MEC/UNICEF/ FORTALESER.
- Rodríguez, Leizet (2024). Informes de Consultoría en el marco del proyecto: "Fortalecimiento de las capacidades para la mejora de los servicios de primera infancia". MEC/UNICEF/ FORTALESER.
- Saforcada, E. y Castella, S. (2008) Enfoques conceptuales y técnicas en Psicología Comunitaria. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO, (2019). Resultados de logros de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) (unesco.org)
- UNICEF y OMS (2018). Marco del Cuidado Cariñoso y Sensible para el desarrollo de la primera infancia. OPS, 2021.
- UNICEF (2017) La primera infancia importa para cada niño. UNICEF: Nueva York. Recuperado de: https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf

- UNICEF Argentina. (2016). Autoevaluación de la Calidad Educativa en Escuelas de Nivel Inicial (IACE). Buenos Aires: UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/506/file/IACE-inicial.pdf>
- UNICEF-IPE-UNESCO-OEI (2015) La inversión en la primera Infancia en América Latina. Propuesta metodológica y de análisis en países seleccionados. Recuperado de: <https://www.unicef.org/argentina/media/3181/file/Primera%20Infancia%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf>
- Ravela, P. (s.f.). La autoevaluación institucional como herramienta de mejora. Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1216820/Ravela_-ARTICULO-_autoevaluación_institucional.pdf

Materiales de consulta

- Instrumento de evaluación de la calidad de los EDI (MEC) del 2022. <https://www.unicef.org/paraguay/media/9496/file/Medici%C3%B3n%20de%20la%20calidad%20de%20los%20espacios%20de%20desarrollo%20infantil.pdf>



- Instrumento de evaluación de calidad digitalizado en la plataforma kobo-2024. <https://www.unicef.org/paraguay/media/9501/file/Instrumento%20de%20medici%C3%B3n%20de%20la%20calidad%20de%20los%20espacios%20de%20desarrollo%20infantil.pdf>



- Cuestionario de medición de la calidad de los Espacios de Desarrollo Infantil para docentes.



- Cuestionario de evaluación del desempeño docente para el director.



DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA APLICADA

1. METODOLOGÍA

Para el procesamiento se utilizan los datos de las instituciones que contestaron el cuestionario de evaluación de la calidad de los EDI. El total de casos válidos corresponde a 576 registros correspondientes a las secciones de 214 instituciones que llenaron las preguntas del cuestionario EDI. Para el procesamiento de los datos del operativo de campo se utilizó el modelo Rasch.

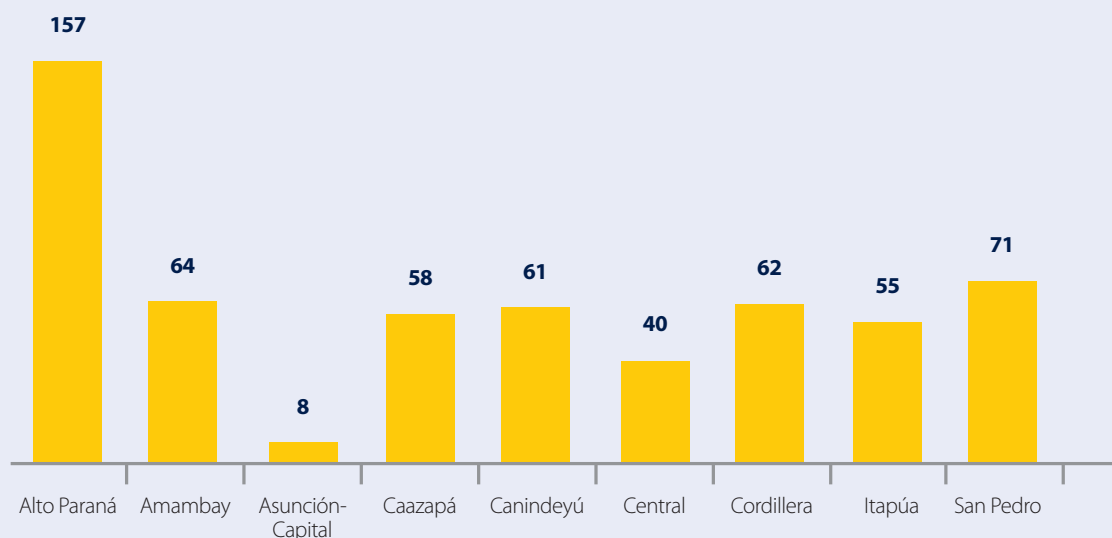
2. DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN (INSTITUCIONES)

Cantidad de instituciones y secciones: al culminar la aplicación del instrumento de evaluación de la calidad de los EDI en nueve departamentos del país, 214 instituciones localizadas en 24 distritos de ocho departamentos y Capital completaron de forma satisfactoria la información correspondiente a 576 secciones para un total de 11.004 niños y niñas; de ellos, 5.553 varones y 5.451 mujeres.

La cantidad de secciones por departamentos se observa en el siguiente gráfico.



GRÁFICO 2: CANTIDAD DE SECCIONES POR DEPARTAMENTO



Fuente: Elaboración propia.

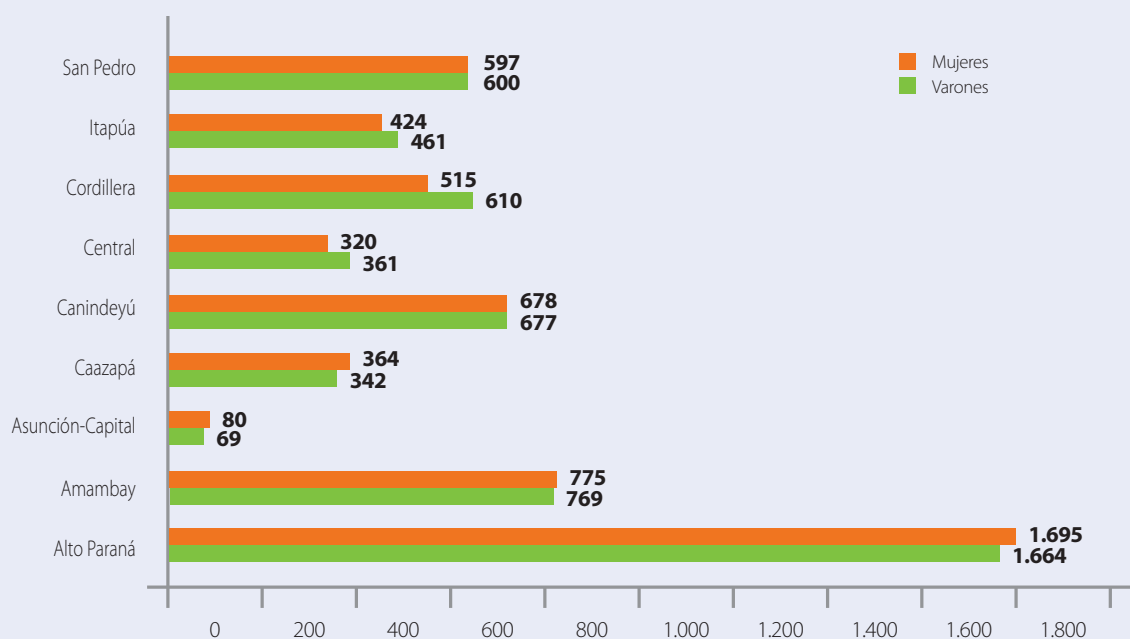
Matrícula: la Tabla 1 muestra el detalle de la matrícula general y según el género en cada uno de los nueve departamentos.

TABLA 1: MATRÍCULA POR DEPARTAMENTOS

DEPARTAMENTOS	VARONES	MUJERES	MATRÍCULA
Alto Paraná.	1.664	1.695	3.359
Amambay.	769	775	1.544
Asunción-Capital.	69	80	149
Caazapá.	342	364	706
Canindeyú.	677	678	1.355
Central.	361	320	681
Cordillera.	610	518	1.128
Itapúa.	461	424	885
San Pedro.	600	597	1.197
Total.	5.553	5.451	11.004

Fuente: Elaboración propia, datos obtenidos en la operación de campo.

GRÁFICO 3: MATRÍCULA TOTAL POR DEPARTAMENTOS Y SEXO



Fuente: Elaboración propia, datos de la operación de campo.

Cantidad de instituciones por departamento: en total la muestra abarcó a 214 instituciones de nueve departamentos. En la Tabla 2 se observa la distribución de la institución según su ubicación departamental, Alto Paraná es el departamento con mayores instituciones, con 64 instituciones, que representa el 29,9% del total, siendo el con mayor concentración de instituciones. Le siguen Caazapá –con 25

instituciones, corresponde al 11,7%, ocupando el segundo lugar– y Amambay –que tiene 23 instituciones, lo que equivale al 10,7%, situándose también como un departamento destacado. Para Asunción-Capital se tiene la participación de solo tres instituciones, lo que constituye el 1,4% del total, siendo la región con menor participación; y Central registra 16 instituciones, representando el 7,5% del total.

TABLA 2: DISTRIBUCIÓN DE INSTITUCIONES POR DEPARTAMENTO

DESCRIPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
Alto Paraná.	64	29,9	29,9	29,9
Amambay.	23	10,7	10,7	40,7
Asunción-Capital.	3	1,4	1,4	42,1
Caazapá.	25	11,7	11,7	53,7
Canindeyú.	18	8,4	8,4	62,1
Central.	16	7,5	7,5	69,6
Cordillera.	21	9,8	9,8	79,4
Itapúa.	20	9,3	9,3	88,8
San Pedro.	24	11,2	11,2	100,0
Total.	214	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia, se basa en los datos recopilados durante el operativo de campo.

Cantidad de instituciones por gestión y zona: cuando desagregamos la información de las instituciones además del departamento (Tabla 3) agregando la zona geográfica (urbano-rural) y su tipo de gestión (oficial, privada o subvencionada), se observa a las instituciones

de gestión oficial y de zonas rurales, donde la mayor cantidad de instituciones son del área rural y de gestión oficial (102), pero las zonas urbanas (109) tienen más instituciones de gestión privada-subvencionada.

TABLA 3: DISTRIBUCIÓN DE INSTITUCIONES POR DEPARTAMENTO SEGÚN GESTIÓN Y ZONA

DEPARTAMENTO	RURAL			URBANA			TOTAL
	OFICIAL	PRIVADA	SUBVENC.	OFICIAL	PRIVADA	SUBVENC.	
Alto Paraná.	39	2	1	15	2	5	64
Amambay.	1	0	0	16	4	2	23
Asunción-Capital.	0	0	0	0	0	3	3
Caazapá.	20	0	0	4	0	1	25
Canindeyú.	3	0	0	8	7	0	18
Central.	10	0	0	3	1	2	16
Cordillera.	11	0	0	7	0	3	21
Itapúa.	7	0	0	9	1	3	20
San Pedro.	11	0	0	9	1	3	24
Total.	102	2	1	71	16	22	214

Fuente: Elaboración propia, se basa en los datos recopilados durante el operativo de campo.

Cantidad de estudiantes distribuidos por niveles educativos: la Tabla 4 presenta la cantidad de estudiantes distribuidos por niveles educativos (Jardín, Prejardín y Preescolar) diferenciados por sexo (varones y mujeres) y según el tipo de gestión de la institución educativa (oficial, privada y subvencionada), en que se observa –según la muestra recolectada– lo siguiente:

- **Niveles con más estudiantes:** el nivel Preescolar concentra la mayor cantidad de estudiantes en todas las gestiones.

- **Distribución por gestión:** la gestión oficial agrupa la mayor cantidad de estudiantes, seguida de la subvencionada y, en menor medida, la privada.
- **Diferencia de género:** en general, las diferencias de género son mínimas, aunque en la gestión subvencionada hay más mujeres que varones en el nivel Prejardín y en el total.

TABLA 4: DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR NIVEL SEGÚN GESTIÓN Y ZONA

DESCRIPCIÓN	OFICIAL		PRIVADA		SUBVENCIONADA	
	VARONES	MUJERES	VARONES	MUJERES	VARONES	MUJERES
Jardín.	33	17
Prejardín.	1.493	1.410	211	189	407	474
Preescolar.	2.704	2.685	253	251	452	425
Total.	4.230	4.112	464	440	859	899

Fuente: Elaboración propia, se basa en los datos recopilados durante el operativo de campo.



PARAGUÁI
**TEKOMBO'E
HA TEMBIKUAA**
MOTENONDEHA



FortaleSer

UNICEF Paraguay
Avda. Aviadores del Chaco 2050
Edificio World Trade Center,
torre 1, piso 4
Tels.: (595-21) 611 007/8
 (595-976) 938 638
Asunción, Paraguay
www.unicef.org/paraguay
informacionpy@unicef.org
    /UNICEFParaguay