

Evaluación de la calidad en la educación inicial: una experiencia en centros educativos urbanos

Evaluation of the quality of initial education: an experience in educational urban centers

Carolina Blanco

carolinablancaipc@hotmail.es

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Caracas

RESUMEN

Reporta los primeros resultados de una aproximación al proceso de evaluación de la calidad de la educación ofrecida en Centros Urbanos de Educación Inicial. Se toman como referentes los criterios de calidad planteados por Peralta (2000), definidos a partir de las características del contexto latinoamericano. Investigación, de carácter descriptivo, tiene como objetivos: Evaluar la calidad de los servicios educativos en Centros Urbanos de Educación Inicial y generar un cuerpo estable de ideas que permita optimizar la calidad del servicio educativo que se ofrece a niños y niñas en Centros de Educación Inicial. Se utilizó un cuestionario opinático con escala de estimación numérica administrada a un grupo de docentes y asistentes de Educación Inicial. Los resultados permiten señalar algunas fortalezas y debilidades en torno al servicio educativo en los centros investigados.

Palabras clave: *Educación Inicial; calidad; centros urbanos de Educación Inicial*

ABSTRACT

Shows the first results of an approximation to the evaluation process of the quality of the education offered at Urban Centers of Initial Education. As references, the quality criteria suggested by Peralta (2000), which were defined from the characteristics of the Latin American context. This research of a descriptive nature has the following objectives: evaluate the quality of educational services offered in the Urban Centers of Initial Education

and generate a steady body of ideas that favors the optimization of the quality of educational services offered to boys and girls in Centers of Initial Education. An opinionative questionnaire was used with a numeric scale and given to a group of teachers and assistants of Initial Education. The results pointing out some strengths and weakness around the educative services in the centers researched.

Key words: *Initial Education; quality; urban center of Initial Education*

INTRODUCCIÓN

Uno de los puntos centrales de discusión, y que cada día adquiere mayor significación en la agenda de la mayoría de los países es la generación de indicadores orientados a mejorar la asignación de recursos, la gestión pública y dar respuesta a problemáticas sociales específicas. En el campo de la educación, la formulación de políticas y desarrollo de programas se ha enfocado fundamentalmente en la necesidad de expansión de la matrícula con la finalidad de procurar atención a la mayoría de la población.

De manera particular, la atención de los niños en las primeras edades de vida ha sido históricamente motivo de preocupación social. El cuidado de tipo asistencial, de protección a niños y niñas víctimas de las guerras europeas sucedidas en el siglo XIX, la creación de distintas instituciones (Escuelas Maternales, Jardines de Infancia, entre otras), con el objetivo de responder a la necesidad de velar por la infancia, debido al cambio de condiciones de vida por la incorporación de la mujer al campo laboral a partir de la Revolución Industrial, ha permitido el desarrollo de distintas propuestas y políticas de atención.

Durante el desarrollo del siglo XX, diversos entes y organismos internacionales han definido algunos acuerdos, compromisos y declaraciones internacionales que pretenden ofrecer lineamientos filosóficos y sustento legal para promover la protección integral a niños y niñas y la defensa de sus derechos fundamentales. Este aspecto ha hecho que, los Estados que han asumido estos acuerdos, generen políticas públicas para la Infancia. En el contexto latinoamericano, la mayoría de

los países han centrado sus esfuerzos en ampliar la cobertura de atención educativa a niños y niñas menores de seis años, especialmente los de las clases socialmente desfavorecidas con la intención de aminorar la inequidad social y ofrecer igualdad de oportunidades a este grupo etario.

Sin embargo, el debate actual sobre la Educación Inicial ha tornado la mirada hacia lo relacionado con la calidad de los servicios educativos que se ofrece a esta población. Se discute acerca de la necesidad de reflexionar sobre la importancia de no sólo garantizar la igualdad de oportunidades, sino también, tomar en consideración la igualdad de condiciones. Se cuestiona si los entornos que se han construido para ofrecer atención a niños y niñas son realmente de calidad, si existe una verdadera equidad en cuanto a espacio físico, recursos y otros elementos que puedan de alguna manera incidir en el tipo de servicio educativo que se ofrezca y si realmente éstos están contribuyendo de manera efectiva en el proceso de desarrollo de niños y niñas en función de sus derechos.

En investigaciones realizadas en el contexto Iberoamericano (Lavanchy, 1995; Zabalza, 1996/2001, Trujillo, 1997, Peralta, 2000, Didonet, 2000), se resalta la importancia de considerar algunos criterios o elementos referenciales que posibiliten encaminar acciones para ofrecer a los niños y niñas una atención que responda, de manera óptima, a las exigencias de la sociedad de hoy y, que ofrezca oportunidades concretas para que desarrollen competencias efectivas para hacer frente a las complejidades del mundo actual.

Esta investigación, de carácter descriptivo, pretende analizar algunos de los criterios considerados para brindar una atención integral de calidad a los niños y niñas, y a la vez procurar contextualizar y comparar estos planteamientos en torno a la realidad de los Centros de Educación Inicial en Venezuela. Se toman como referentes principales los criterios básicos de calidad planteados por Peralta (2000) (actividad del niño, integralidad, participación, pertinencia cultural, relevancia de los aprendizajes) y que fueron asumidos por la OEA en diferentes eventos y simposios sobre la Atención Integral al niño menor de seis años, realizados por este organismo

(México 1990, Colombia 1991, México 1991, Ecuador 1992, Chile 1993, Perú, 1994, Costa Rica 1995 y Brasil 1996). Igualmente se consideran otros criterios como los propuestos por Lavanchy (1995) y por la autora de esta investigación.

En este artículo se hace referencia a los primeros resultados de la evaluación realizada con el Instrumento de recolección de información sobre “Calidad del Servicio Educativo que se proporciona en Centros Urbanos de Educación Inicial” (Blanco y Bigott, 2007).

MÉTODO

La investigación se desarrolló en tres fases: investigación documental, trabajo de campo y análisis de resultados. La primera tuvo como objetivo precisar los principales elementos asociados al constructo calidad del servicio educativo, para esto se identificaron, seleccionaron y analizaron documentos y de investigaciones Iberoamericanas relativas al tema. El procedimiento utilizado fue: a) Exploración de fuentes de tipo documental (revisión de fuentes bibliográficas, hemerográficas y documentos electrónicos); b) organización de la información y c) análisis de documentos mediante la utilización de matrices de análisis teórico para enfatizar en los aspectos de orden conceptual en torno al tema (Bigott, 2004).

El escenario de trabajo estuvo constituido por Centros Urbanos de Educación Inicial, de acuerdo con la modalidad de atención: Convencionales (públicos, privados e interinstitucionales) y No convencionales (públicos, ONG).

Como instrumento para la recolección de la información se usó el Cuestionario Opinático “Calidad del Servicio Educativo que se proporciona en Centros Urbanos de Educación Inicial” (Blanco y Bigott, 2007) aplicado bajo la modalidad de autoadministración. Estuvo dirigido a docentes y auxiliares de aulas de Educación Inicial. Se estructuró como una escala de estimación numérica conceptualizada por Colás y Buendía (1994) como: “un listado de operaciones o acciones acompañada de Unidades

de Observación o categorías que permiten valorar la intensidad o grado en que se presenta la conducta observada” (p. 205).

La escala valorativa consta de cuarenta (40) ítems con tres opciones de respuesta cada uno. El análisis de confiabilidad del instrumento arrojó un Alfa de Cronbach de 0.963.

La técnica utilizada para el procesamiento de los datos obtenidos a partir de la aplicación del instrumento fue la agrupación de las respuestas por cada ítem, analizándolos a través de la tabulación de puntajes y categorías e interpretando los resultados en función de los fundamentos teóricos revisados y los objetivos que guiaron la investigación. El procesamiento de la data se realizó con el Software estadístico para Windows SPSS, versión 11.5.

RESULTADOS

Los resultados se presentan a partir de los criterios, dimensiones e indicadores derivados de la revisión de las fuentes documentales revisadas, a saber: actividad del niño, integralidad, participación, relevancia de los aprendizajes, pertinencia cultural y apoyo a los agentes educativos en Centros de Educación Inicial en Venezuela.

La revisión teórica permitió conceptualizar la Calidad en Educación Inicial como un constructo integral y multidimensional que expresa aquellas cualidades que pretenden garantizar lo inherente y esencial de un adecuado proceso educativo, y que permiten valorar diversas experiencias que se implementen, incorporando las connotaciones que surgen de los diferentes contextos socioculturales y epocales. Este constructo es ampliado por Didonet (2008) cuando comenta que “la búsqueda de la calidad será, por tanto, dialogal, dinámica, por veces conflictiva, no necesariamente de consenso, pero siempre ubicada, concreta y propia de cada grupo social” (p. 4). Este concepto se expresa en una serie de criterios e indicadores que permiten visualizar las distintas aristas del problema (Cuadro 1).

Cuadro 1. Criterios e indicadores de Calidad del servicio educativo en Educación Inicial

Criterios	Definición	Indicadores
Actividad del niño	En este aspecto se observa si el ambiente de aprendizaje favorece el rol protagónico del niño(a) en la construcción de los aprendizajes, tomando en consideración sus necesidades, potencialidades e intereses.	Organización del ambiente de aprendizaje.
		Adecuación con los objetivos de desarrollo.
Integralidad	Contempla el equilibrio de atención a las dimensiones de salud, alimentación, afectivo-emocionales, físico-motores, e intelectuales. Se pretende evidenciar, al aplicar este criterio, si existe cierto equilibrio en las actividades potenciadoras para cada dominio o área del desarrollo.	Atención a las necesidades físicas.
		Atención a las necesidades afectivo-emocionales.
		Atención a las necesidades psicomotoras.
		Atención a las necesidades intelectuales.
Participación	Se refiere a la acción coordinada de todos los agentes involucrados, especialmente la familia, en la atención de los niños. Para comprender este criterio es necesario asumir la premisa de que los padres son los primeros educadores y que la Educación Inicial apoya y completa la educación que se inicia en el entorno familiar.	Integración de las familias.
		Integración de la comunidad.
Pertinencia cultural	Valora la atención adecuada al niño y a su contexto, con aprecio a las manifestaciones culturales, valores y tradiciones propias de su entorno local, regional y nacional.	Valoración de las manifestaciones culturales del entorno local.
Relevancia de los aprendizajes	Se refiere a la trascendencia de los aprendizajes que se desean propiciar.	Situaciones de aprendizajes adecuadas a las necesidades e intereses de los niños.
		Situaciones de aprendizajes significativas adecuadas con el nivel desarrollo de niños y niñas.

Criterios	Definición	Indicadores
Apoyo y capacitación de los agentes educativos	Considera los niveles de capacitación, comunicación y supervisión pedagógica a los agentes educativos para garantizar una atención adecuada y pertinente.	Mediación efectiva de los aprendizajes.
		Ofrecimiento de desarrollo y actualización profesional.
		Acompañamiento pedagógico.

A continuación se exponen los resultados de la aplicación del cuestionario opinático, la información se presenta en función de las frecuencias por cada uno de los criterios predeterminados y sus principales indicadores.

Actividad del niño

Los resultados de los dos principales indicadores fueron:

Cuadro 2. Resultados vinculados con el criterio Actividad del niño

Organización del ambiente de aprendizaje: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilización del espacio físico. ▪ Acceso de los niños a los materiales didácticos. ▪ Organización de los materiales didácticos. 	45% satisfactorio-excelente
Adecuación de la organización del ambiente con los objetivos de desarrollo y los aprendizajes esperados: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma de decisiones compartidas por niños y adultos significativos. ▪ Indagación de intereses, necesidades y potencialidades de niños y niñas. ▪ Oportunidades para que los niños y niñas tengan experiencias concretas y directas en el ambiente de aprendizaje. ▪ Experiencias significativas con objetos reales. 	Mayor peso (55%) en deficiente-satisfactorio

Los datos reflejan que en este criterio se da especial énfasis a la organización del ambiente de aprendizaje. Esto indica que los educadores consultados posiblemente estén claros en que el espacio donde se desarrollan las actividades educativas constituye un elemento clave para la construcción de los significados. Sin embargo, al relacionarlo con la adecuación a los objetivos de desarrollo y los aprendizajes esperados para niños y niñas, se observa que éstos se encuentran en un nivel inferior.

Es preciso llamar la atención sobre este aspecto, pues la acción de organización del ambiente debe ser premeditada, con intencionalidad pedagógica. No basta con ofrecer un ambiente físico debidamente estructurado y equipado si no cumple un rol educativo, donde el docente, de acuerdo con lo planteado por Blanco (2000), actúe como un mediador consciente del aprendizaje de niños y niñas, potenciando su desarrollo a niveles superiores de complejidad creciente.

Estos elementos, entre otros, suponen que este criterio de actividad no puede analizarse sólo desde la visión de que basta con tener un ambiente organizado en el que el niño haga algunas actividades, sino que es preciso observar, qué tipo de actividades realiza y cómo son aprovechadas las mismas para el proceso de formación de su personalidad. Al respecto Peralta (2000) afirma que si se propicia conscientemente la actividad del niño en los momentos de la jornada diaria estaremos sembrando la semilla para el desarrollo de una autoestima elevada, lo que constituye el piso fundamental para generar la iniciativa, la seguridad y la creatividad para superar los factores limitantes del entorno, especialmente en los sectores que han sido históricamente excluidos y desfavorecidos.

No se trata pues del simple activismo, donde los niños tienen un ambiente cómodo, higiénico y libre para realizar actividades por sí mismos, sino de una concepción de atención donde la intencionalidad educativa del adulto responsable o significativo esté claramente definida.

Integralidad

En relación al equilibrio de atención en las dimensiones de salud, alimentación, afectivo-emocionales, físico-motores, e intelectuales, los resultados fueron:

Cuadro 3. Resultados vinculados con el Criterio Integralidad

Necesidades físicas: <ul style="list-style-type: none">▪ Atención a hábitos de higiene.▪ Realización de prácticas de salud.▪ Pulcritud del ambiente.▪ Uso de artículos de aseo personal.	Alto porcentaje (75%) excelente
Necesidades afectivas	50% excelente
Necesidades psicomotoras	60% satisfactorio
Necesidades intelectuales: <ul style="list-style-type: none">▪ Retos cognitivos.▪ Apoyo al juego y la exploración.▪ Ampliación de ideas y conceptos.▪ Apoyo de los adultos.	60% satisfactorio 50% excelente 45% excelente 60% excelente

Según lo reportado, existe una mayor tendencia hacia la satisfacción de necesidades físicas (aspectos vinculados con la higiene y cuidado del niño) y el establecimiento de relaciones afectivas.

Esta situación es reflejo de la forma como históricamente se han concebido los programas de atención al niño, es decir, el énfasis en lo asistencial, descuidando o dando poca valoración al resto de los dominios del proceso de desarrollo. Si bien es cierto que el aspecto asistencial o de cuidado es importante para el logro de la atención integral de niños y niñas, también es cierto, que la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje constituye el otro pilar de este constructo. Llama poderosamente la atención que un sistema cada vez más profesionalizado todavía no haya generado cambios cualitativos importantes en la intermediación pedagógica.

Participación

Con respecto a la coordinación de los agentes involucrados en el hecho educativo, los resultados que se muestran el cuadro 4, permiten señalar que la participación es fundamental para comprender el adecuado

desarrollo de cualquier programa de atención a la infancia. La cooperación efectiva y permanente de la familia y la comunidad en este proceso es de vital significación, ya que la atención del niño requiere del concurso de todos y cada uno de los agentes educativos involucrados.

Cuadro 4. Resultados vinculados con el Criterio Participación

<ul style="list-style-type: none"> • Integración de la familia 	50% deficiente – satisfactorio. Mayor porcentaje en acciones unidireccionales vinculadas sólo con dar información de tipo administrativa a los padres, deficiencia en la verdadera participación.
<ul style="list-style-type: none"> • Integración de la comunidad: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciones con otros actores comunitarios. ▪ Relaciones con otros profesionales. 	Alto porcentaje deficiente (60%) 55% satisfactorio

Es preciso prestar mayor atención a este aspecto, ya que la acción de la familia es irremplazable, por lo que es necesario que se sientan corresponsables de la atención de sus hijos, es decir, comprometidos de manera real con el proceso educativo de los niños y niñas, superando la concepción de ser meros colaboradores o espectadores.

Los datos expresan que los centros educativos estudiados sólo limitan la participación de los padres a reuniones donde se entregan boletines evaluativos de sus niños o solamente los incorporan a actividades de limpieza y acondicionamiento de la estructura de la planta física, esto, se considera que, no constituye un verdadero proceso integrativo y participativo de la familia en el proceso educativo. Asimismo, es necesario desarrollar acciones que permitan estrechar los vínculos con las comunidades donde se encuentran ubicados los Centros de Educación Inicial.

En definitiva, se trata que los Centros de Educación Inicial, la familia y la comunidad puedan compartir juicios sobre la educación de los niños, que desde la óptica de la calidad vinculada a los valores que plantea Zabalza (2001) se analicen las posibilidades y responsabilidades de cada uno, actuando de manera mancomunada con el firme propósito no sólo

de mejorar la atención integral a niños y niñas, sino también, mejorar la calidad de vida de todos.

En la educación venezolana actual este criterio se hace especialmente significativo dado los elementos caracterizadores de la democracia a partir de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), donde este constructo (democracia) se reconceptualiza en función de la participación como atributo indispensable y derecho indeclinable. Es evidente que la escuela, en este caso el Centro de Educación Inicial, se constituye como el espacio social fundamental para el ejercicio de esta práctica por parte de los niños y niñas, de los maestros, de las familias y de las comunidades que componen el conjunto de sujetos sociales de cada contexto educativo.

Pertinencia Cultural

En atención a este aspecto el comportamiento de los indicadores fue el siguiente:

Cuadro 5. Resultados vinculados con el Criterio Pertinencia Cultural

• Acceso de niños y niñas al acervo cultural.	50% excelente
• Paseos y visitas culturales.	65% satisfactorio
• Conocimiento y divulgación de historias de la región.	45% deficiente
• Acceso a imágenes, libros de arte, historia, etc.	45% deficiente

Tal como se observa, este criterio es uno de los que está más escasamente desarrollado. El nivel de atención a aspectos como la identidad cultural y el sentido de pertenencia nacional son deficientes. A pesar de que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) nos define como una sociedad pluricultural y multiétnica; a pesar de que dentro de los lineamientos del Ministerio de Educación y Deporte (2005) se expresa que la interculturalidad constituye un principio rector del

hecho educativo, parece que esto no se viabiliza a través de orientaciones precisas para desarrollar en los programas de atención a niños y niñas.

Esta situación lleva a la urgente revisión de los contenidos y acciones desarrolladas a la luz de los programas de atención al niño, sobretodo porque en los primeros años de vida se está expuesto a un proceso de enculturación. Es necesario que se realice un acercamiento con los contextos socioculturales del niño y se incorporen los procesos culturales que las comunidades han creado, junto con sus símbolos, códigos y elementos más valiosos de su vida cotidiana (Peralta, 2000).

Relevancia de los aprendizajes

En relación a la trascendencia de los aprendizajes que se deseen propiciar en niños y niñas los resultados fueron:

Cuadro 6. Resultados vinculados con el Criterio Relevancia de los aprendizajes

<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación a las necesidades e intereses de niños y niñas. • Atención a las potencialidades de niños y niñas. • Ambiente propicio para la exploración, el descubrimiento y el aprendizaje. • Estímulo a los niños y niñas para potenciar el descubrimiento e indagación del ambiente de aprendizaje. 	<p>50% entre satisfactorio y excelente</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de actividades significativas. • Diversidad de experiencias. • Alternabilidad de materiales. • Uso de materiales cotidianos y del entorno. • Transferencia de los aprendizajes. 	<p>55% entre deficiente y satisfactorio</p>

En el análisis de este criterio, es importante destacar que éste es el más vinculado al hecho pedagógico propiamente dicho, implica la acción intencionada del docente para propiciar no sólo la construcción de conocimientos por parte del niño, sino garantizar también que éstos sean realmente significativos y trascendentes. Se observa con preocupación que sólo el 50% de los informantes declaran que los contenidos que se

manejan en las situaciones de aprendizaje se adecuan a las características de niños y niñas. Lo que significa que esto resta impacto y pertinencia a las acciones didácticas que se desarrollen en el Centro de Educación Inicial.

Este aspecto resulta preocupante en el contexto venezolano, ya que los cambios curriculares efectuados en el país desde la década de los 80 (Ministerio de Educación, 1986) han estado orientados a una concepción centrada en el niño y, así mismo, la formación docente (UPEL, 1996) ha tratado de ofrecer elementos que apoyen esta tendencia, la realidad parece indicar que estos objetivos no se han logrado totalmente.

Apoyo y capacitación a los agentes educativos

Los resultados fueron los siguientes:

Cuadro 7. Resultados vinculados con el criterio apoyo y capacitación a los agentes educativos

▪ Mediación efectiva	60% satisfactorio
▪ Desarrollo profesional	65% excelente
▪ Acompañamiento pedagógico:	
• Lineamientos precisos	45% satisfactorio / excelente
• Respaldo de otros profesionales	40% satisfactorio/excelente

En este criterio se aborda lo que para Lavanchy (1995) es uno de los puntos clave al considerar la calidad en la Educación Inicial: el educador. En la medida en que el docente esté preparado integralmente para asumir el compromiso de su rol dentro del sistema educativo, estaremos abonando de manera extraordinaria el camino para afrontar las mejoras educativas. El maestro debe sentirse implicado, con posibilidades de participación en el proceso.

De allí la importancia de ofrecer, dentro del currículum nacional, elementos concretos de apoyo a la labor docente; y por supuesto, la responsabilidad de los centros e instituciones formación docente en realizar esfuerzos cada vez mayores para contribuir a que ese maestro

construya una base sólida, desde el punto de vista profesional y humano, que lo convierta en experto útil y en instrumento propulsor de cambios para la mejora, que cuente con competencias que le permitan llevar a la realidad del entorno de donde se desempeñe sus conocimientos y crear un proyecto educativo apropiado que dé respuesta a las necesidades y exigencias de ese contexto.

Sin embargo, llama poderosamente la atención en este caso observar como un alto porcentaje (65%) de los docentes participantes en el estudio consideraron que tenían un excelente desarrollo profesional, esto no se ve igualmente reflejado en uno de los roles esenciales de la acción didáctica: la mediación efectiva de los aprendizajes en los niños y niñas.

De acuerdo con lo reportado, este último aspecto se considera como satisfactorio, lo cual permite inferir que pareciera no bastar la formación académico-profesional para llevar a cabo un proceso educativo eficiente. En consecuencia, es preciso que este educador tenga, tal como lo plantea Solstein (2001), una actitud permanente de investigación y búsqueda, de construcción y reconstrucción del conocimiento, de aprendizaje continuo, consciente de que su educación no culmina con el grado universitario. Por consiguiente, los currículos implementados por los institutos de educación superior y universidades dirigidos a la formación de docentes para este nivel educativo deben fortalecer el desarrollo de competencias en este sentido, así como desarrollar en el futuro educador la claridad conceptual acerca de su rol.

CONCLUSIONES

En relación con el primer objetivo, los resultados de esta primera aproximación a la calidad del servicio educativo ofrecido en Centros Urbanos de Educación Inicial se puede precisar que:

- En función a los criterios de calidad, la pertinencia cultural y la participación resultaron ser los aspectos más debilitados. Esto invita a la reflexión acerca de la importancia de propiciar el encuentro

de todos y cada uno de los actores vinculados con el proceso de educativo de niños y niñas, así como la urgente necesidad de atender las características que los conglomerados sociales le imprimen, con la finalidad de causar un mayor impacto y relevancia en las acciones emprendidas.

- Desde el punto de vista didáctico, se observa desarticulación entre los criterios actividad del niño y relevancia de los aprendizajes, es decir que es necesario que se establezca una mayor claridad conceptual que permita diferenciar el simple activismo donde niños y niñas hacen diversas acciones libremente en el entorno educativo de lo que significa un aprendizaje significativo, bajo los principios del aprendizaje activo (Hohmann, 1999).
- En relación con la acción docente se evidencia que existe una adecuada formación profesional, no obstante se observa poca claridad en cuanto a las funciones inherentes al educador. Mientras el docente no tenga una intencionalidad pedagógica consciente y coherente en sus acciones, difícilmente se puede hablar de un servicio educativo donde niños y niñas construyan significados cónsonos con las exigencias de los contextos donde se desarrollan.
- La variabilidad encontrada en las respuestas parece indicar que es preciso mirar la calidad del servicio educativo en función de los contextos educativos y la visión particular de los informantes. Tal como lo plantea Didonet (2008) no existe un entorno de calidad común, único, homogéneo, es preciso ampliar la mirada a lo propio de cada contexto a través de un proceso donde los diferentes actores expongan su visión ante el tema. En este sentido es posible declarar que esta investigación contempló sólo una de las aristas del problema (la perspectiva del docente), actualmente se encuentra una investigación en vía con la finalidad de abordar ahora la posición que tienen familias y comunidades en torno a este aspecto.
- Por último, es importante expresar que estudios como el realizado demuestran la insuficiencia de los métodos cuantitativos para el estudio integral de la situación problemática. No basta con tener algunos datos de tipo estadístico es necesario tener una aproximación cualitativa que permita develar los diferentes

significados que en torno a la calidad en el servicio educativo para niños y niñas se construyen.

En función del segundo objetivo de esta investigación es posible señalar las siguientes implicaciones:

Para el proceso de investigación:

- Asumir metodologías más integrales que permitan generar orientaciones más concretas para la optimización del servicio educativo del nivel y garantizar el derecho constitucional de una educación de calidad para todos y todas.

Para el proceso de formación docente:

- Transformar el currículo para fortalecer los aspectos debilitados (pertinencia cultural, participación y relevancia de los aprendizajes).
- Propiciar la discusión en torno al tema desde los propios contextos de atención a niños y niñas.
- Desarrollar planes de formación y apoyo permanente para los agentes educativos, donde tanto las universidades como el Estado generen mecanismos que fortalezcan este aspecto y propicien las transformaciones a que hubiera lugar en la búsqueda permanente de mejorar el servicio educativo ofrecido a niños y niñas.

REFERENCIAS

- Bigott, B. (2004). *Consumo cultural de los estudiantes de educación integral del Instituto Pedagógico de Caracas*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas
- Blanco, C. (2000). *Madres cuidadoras como mediadoras del aprendizaje*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Central de Venezuela, Caracas
- Blanco, C. y Bigott, B. (2007). *Indicadores de Calidad para la Educación Inicial*. Trabajo no publicado, Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Gaceta oficial N° 36.860 del 30 de diciembre de 1999*
- Colás Bravo, P y Buendía Eisman, L. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Ediciones Alfar
- Didonet, V. (2000). Calidad en educación infantil. En Peralta, M. V. y Salazar, R (Comps.) (2000). *Calidad y modalidades alternativas en educación inicial*. La Paz: CERID/ MAYSAL
- Didonet, V. (2008). *La calidad como razón de ser*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.educared.org.ar> [Consulta, 2010 febrero, 10]
- Hohmann, M. (1999). *La educación de los niños pequeños en acción*. México: Trillas
- Lavanchy, S (1995). Calidad en la Educación del Párvulo. *Perspectiva*, 9, 29 -32. Santiago: Universidad Central. Escuela de Educación Parvularia
- Ministerio de Educación (1986). *Modelo Normativo*. Caracas: Autor
- Ministerio de Educación y Deportes (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Caracas: Autor
- Peralta, M. V. (2000). Una propuesta de criterios de calidad para una educación inicial latinoamericana. En Peralta, M. V. y Salazar, R (Comps.) (2000). *Calidad y modalidades alternativas en educación inicial*. La Paz: CERID/ MAYSAL
- Solstein, S. (2001, Julio). *Criterios para la búsqueda de propuestas que aseguren educación de calidad*. Ponencia presentada en el XXIII Congreso Mundial de Educación Preescolar OMEP 2001, Santiago de Chile
- Trujillo, M. (1997). Calidad de la Educación: En búsqueda de la Interactividad en el Jardín Infantil. *Perspectiva*, 11, 42 -45. Santiago: Universidad Central. Escuela de Educación Parvularia
- UPEL (1996). *Diseño Curricular. Documento Base*. Caracas: Autor
- Zabalza, M. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea
- Zabalza, M. (2001, julio). *Evaluación de apoyo a la Educación de calidad*. Ponencia presentada en el XXIII Congreso Mundial de Educación Preescolar OMEP 2001, Santiago de Chile

