

DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES INICIALES: UNA MIRADA HACIA LA ARTICULACIÓN DE SU SABER Y HACER

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS FOR YOUNG CHILDREN: A VIEW OF ARTICULATION BETWEEN THEIR KNOWING AND DOING

Sorany Alexandra Ospina Ospina*, Adriana María Gallego Henao**

Neurogym mentes pensantes; Fundación Universitaria Luis Amigó, Colombia

Recibido: 18 de diciembre de 2013 - Aceptado: 22 de febrero de 2014

Forma de citar este artículo en APA:

Ospina Ospina, S. A. y Gallego Henao, A. M. (julio-diciembre, 2014). Desarrollo profesional de los educadores iniciales: una mirada hacia la articulación de su saber y hacer. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 5(2), 276-285.

Resumen

En el presente trabajo se *reflexiona* sobre el saber y hacer de los docentes de primera infancia en coherencia con las demandas sociales e institucionales del medio. Para la *metodología* se privilegió el paradigma cualitativo, acudiéndose a técnicas de registro como la entrevista y el grupo focal. Se *concluyó* que prevalecen faltantes en el dominio teórico-práctico de las profesionales en primera infancia, lo que implica para las empresas contratantes la necesidad de subsanar estas falencias a partir de capacitaciones permanentes a los agentes educativos, lo que pone de manifiesto la desarticulación entre la formación de la academia y las demandas del mundo laboral. Igualmente, en las voces de los agentes educativos se destaca la importancia del juego y la lúdica como elementos dinamizadores de los procesos de aprendizaje, en los cuales es necesario incluir a la familia y a la comunidad.

Palabras clave:

agentes educativos, desarrollo profesional, educación inicial, juego, lúdica, saber pedagógico

Abstract

This paper reflects on the education and activities of teachers for young children according to social and institutional requirements. The methodology that was employed favored the qualitative paradigm using techniques such as interview and focus group. The conclusions showed that there was a lack of theoretical and practical principles in the professionals that work with very young children; as a result, companies that hire them, need to work on these difficulties through permanent in-service courses for the teaching agents, which shows the disarticulation between the academy and the requirements of the labor market. There is likewise, within the teaching agents the awareness of the importance of games and ludic as dynamic element in the learning processes which requires that family and community take part.

Keywords:

educational agents, professional development, initial education, play, playful, pedagogical knowledge

* Licenciada en Educación Preescolar. Joven investigadora de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Graduada vinculada a la Fundación Universitaria Luis Amigó a través del programa de Jóvenes investigadores e innovadores. Correo electrónico: nyraso@gmail.com

** Licenciada en Educación Preescolar, Especialista en Docencia investigativa Universitaria, Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Facultad de Educación. Correo electrónico: adriana.gallegohe@amigo.edu.co

Introducción

En la actualidad, el asunto de la formación con calidad entendida por Miguel Á. Zabalza (1996) como el conjunto de estrategias que se desarrollan en el marco de la valoración del trabajo pedagógico, la efectividad de los procesos y la satisfacción de todos aquellos que se benefician de la prestación de un servicio educativo, además de ser una cuestión que involucra directamente la formación integral de los educadores en primera infancia, es un tema que ha cobrado fuerza, al constituirse en una de las líneas estratégicas para mejorar la calidad de la educación inicial (Departamento Nacional de Planeación, 2007). Del mismo modo ha sido una de las prioridades contempladas dentro del Plan Nacional Decenal de Educación colombiano 2006 - 2016 y por lo tanto en los diferentes planes de gobierno departamentales, de ahí que sea indispensable construir una mirada prospectiva sobre la importancia de la formación de estos educadores, quienes se han convertido en foco de atención sobre el cual es necesario reflexionar debido al alto interés por elevar la calidad docente y especialmente de quienes se desempeñan con la primera infancia.

En coherencia con lo expresado anteriormente, es necesario señalar una preocupación latente en dos sectores de la sociedad; el primero de ellos se enfoca en algunas instituciones empleadoras de docentes en primera infancia, las cuales perciben ciertas falencias en la formación de sus agentes educativos¹ en cuanto al uso de estrategias didácticas para trabajar con niños y con padres de familia; y el segundo sector referido a las instituciones de Educación Superior encargadas de preparar a los agentes educativos integralmente en tanto éstas escuchan las voces de los empleadores quienes insisten en la desarticulación entre las exigencias del mundo laboral y los resultados de la actividad académica, esta última enfocada en preparar teóricamente a los profesionales.

Ahora bien, lo señalado en las líneas anteriores le dio origen al proyecto *Saber y hacer de los profesionales en educación inicial: el caso de la Fundación Fan (Fundación de atención a la niñez), fase II*, el cual se enfocó en analizar el saber y hacer pedagógico de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos de intervención en las prácticas pedagógicas en primera infancia; además de caracterizar el saber y hacer pedagógico de los profesionales de educación inicial y su relación con los procesos de intervención.

Con base en las consideraciones anteriores, el presente artículo pretende generar reflexiones sobre lo que sucede con el desarrollo profesional de los educadores de primera infancia, específicamente en lo relacionado con la fundamentación teórica y la aplicación de conocimientos de los agentes educativos de la Fundación FAN en escenarios de intervención formativa.

¹ Según el Ministerio de Educación Nacional los agentes educativos son entendidos como todas aquellas personas que de manera intencionada o no intencionada intervienen en el desarrollo y el acompañamiento de niños y niñas. En este artículo se hará referencia a éstos para nombrar lo que comúnmente se denomina maestros o profesores, que trabajan con la primera infancia.

Metodología

Tipo de investigación y participantes

El presente artículo es producto del proyecto de investigación *Saber y hacer de los profesionales en educación inicial: el caso de la Fundación Fan, fase II*. Para la ejecución del proyecto se recurrió como método de investigación al estudio de caso, el cual según Galeano (2004) “le permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o una condición particular” (p. 68). En esta perspectiva, y a partir de las experiencias de los agentes educativos de la Fundación Fan se tuvo un acercamiento a las prácticas de intervención y a partir de su análisis, se obtuvo la conceptualización del saber y hacer de cada uno de los profesionales que atienden la primera infancia.

En este orden de ideas, la población seleccionada para el estudio inicialmente fueron 50 Licenciadas en educación inicial, quienes debían cumplir entre otros requisitos, con la experiencia en el desarrollo de su práctica de intervención con niños entre 2 y 5 años y haber obtenido título profesional en una institución educación superior del país después del año 2006. A partir de estos criterios de inclusión-exclusión, la muestra con la que se trabajó fueron solo 10 agentes educativos de la Fundación Fan.

Instrumentos

Se acudió a la entrevista semiestructurada, al grupo focal y al taller individual como técnicas de recolección de información; en este sentido se aplicaron 10 entrevistas, un grupo focal y un taller individual sobre los saberes pedagógicos; con estas técnicas se indagó en primera instancia sobre los conocimientos que los informantes consideraban importantes en la práctica educativa del profesional de educación inicial y en segunda instancia acerca de la pertinencia y relevancia de sus conocimientos en relación a su práctica.

Procedimiento

La primera fase se denominó “exploración”, el objetivo estuvo centrado en la consolidación conceptual y la construcción del sistema categorial preliminar del proyecto. La segunda fase fue nombrada como “focalización”, la apuesta estuvo centrada en la confección de los instrumentos de generación de información, su validación y aplicación a los participantes seleccionados. En la tercera fase, llamada “profundización”, se identificaron los hallazgos mediante la agrupación de los datos y su posterior contrastación. Paralelamente se realizaron ejercicios de validación, interpretación y análisis de información. Cabe señalar que se hizo análisis en perspectiva cualitativa de las entrevistas, el grupo

focal y el taller individual aplicado a los agentes educativos de la Fundación Fan; de los instrumentos de generación de información se derivaron matrices de testimonios en las que se analizaron tendencias y posteriormente se dio origen a tres artículos relacionados con las categorías de la investigación.

Ahora bien, la escritura del presente artículo hace énfasis en dos hallazgos de la investigación, saber y hacer de los profesionales de la educación inicial, los cuales se refieren a: 1) Qué implica ser maestro de educación inicial: demandas sociales frente a su rol. 2) Importancia del juego y la lúdica en la formación del profesional en educación inicial. Estos hallazgos de desarrollarán en el siguiente apartado que tiene por nombre Resultados y discusión.

Resultados y discusión

Qué implica ser maestro de educación inicial: demandas sociales frente a su rol

El desarrollo profesional del educador inicial, se entiende según Francisco Imbernón (2011) como el proceso regulador entre su formación académica, los escenarios de intervención en los que ejerce la práctica docente y las condiciones laborales que le posibilitan o impiden ser un agente partícipe de la estructura social. Son estos tres componentes los que contribuyen y determinan el crecimiento profesional y personal del docente debido a que son ellos quienes al poseer un título de educación superior y especialmente como Licenciados en Educación Preescolar tienen el legado social como educadores de orientar, acoger y acompañar a la primera infancia en sus primeras experiencias escolares en el marco de la educación formal; por lo tanto éstos asumen un compromiso triple, consigo mismo, con los niños y con la sociedad, la cual además de gestar expectativas de un profesional íntegro, poseedor de amplios conocimientos teóricos y prácticos en cuanto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, espera idoneidad en el acompañamiento de la infancia, en este sentido se puede hablar de las altas demandas sociales en cuanto a la profesión docente en especial de aquellos que acompañan o trabajan por la niñez de Colombia.

Al respecto, Hargreaves (2003) expresa que

La enseñanza es una profesión paradójica. De todos los trabajos que son o que aspiran a ser una profesión, sólo de la enseñanza se espera que cree las habilidades y capacidades humanas que deben permitir a individuos y organizaciones sobrevivir y tener éxito en la sociedad del conocimiento actual. (p. 19)

Lo anterior, evidencia la cantidad de expectativas que tiene la sociedad con respecto a los maestros, más que de cualquier otro profesional, se considera que éstos son los encargados de dinamizar los procesos de aprendizaje, procurando desarrollar en los estudiantes capacidades para la transformación social, a través de factores como la innovación, la creatividad y el compromiso con el cambio, los cuales resultan indispensables para el crecimiento socioeconómico de la humanidad.

En el caso de los profesionales en educación inicial, se espera que intervengan en las problemáticas sociales en las que la primera infancia se encuentra inmersa como la violencia, el abandono, el maltrato físico, verbal y otras formas que son utilizadas para someter a los niños² al no reconocimiento como personas que sienten, participan y construyen país. Ante estas realidades es el docente quien deberá buscar alternativas de solución para acompañar de manera cercana y reflexiva a las personas que rodean a la población infantil. Igualmente, las expectativas profesionales de la sociedad frente al docente de primera infancia, están relacionadas con el desarrollo de competencias que le permitan desenvolverse en los diferentes escenarios: institucional, familiar y comunitario.

En el entorno institucional se espera que el maestro posea competencias para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la formación integral de sus estudiantes, este espacio podría pensarse como el foco fundamental de la intervención educativa; así mismo se espera que el educador posea habilidades de intervención familiar, que le permitan orientar a la familia en estrategias relacionadas con el acompañamiento infantil; debido a que el desarrollo profesional del maestro no se queda única y exclusivamente circunscrito al ámbito escolar; es por ello que las instituciones esperan del personal docente la puesta en marcha de actividades pedagógicas que dinamicen el acompañamiento del niño en su hogar.

Por su parte, en el entorno comunitario se requiere de un agente representativo inmerso en las ciencias humanas, capaz de implementar estrategias de sensibilización frente a la existencia de niños en una localidad o barrio y al mismo tiempo de un profesional que concientice a la sociedad sobre la importancia de pensar la primera infancia en el marco de la corresponsabilidad, las prácticas de cuidado y el acompañamiento afectuoso, principios fundamentales para contribuir en el desarrollo actual y futuro de los niños.

Con respecto a esta panorámica demandante del profesional de la educación en primera infancia, se encuentra en los currículos de las Licenciaturas en Educación Preescolar que las universidades forman a los maestros en diversas competencias, entre ellas se destacan tres aspectos que soportan y validan su labor: un saber específico, compuesto por todo el cúmulo de bases epistemológicas sólidas de la infancia, su historia y el entendimiento de las dimensiones del desarrollo infantil; en este saber, el docente comprende de manera explícita e implícita la importancia de formar integralmente a los niños. Un saber experiencial que adquiere importancia en las denominadas prácticas pedagógicas, caracterizadas por brindar un acercamiento tangible del maestro con la realidad educativa, la cual se torna como escenario protagónico de sus primeras percepciones e intervenciones como agente significativo para los estudiantes, al ejercer su rol de maestro. Así mismo, toma relevancia el saber de carácter pedagógico, construido a partir de las reflexiones y reconfiguraciones que se gestan alrededor

² Las autoras del presente texto señalan que en la categoría niños están contenidas las niñas, solo se trabaja el concepto de niños por facilidad en la escritura, pero en ningún momento se tiene la intención de excluir a las niñas.

del contraste entre las teorías que soportan el proceso de aprendizaje y la vivencia de la experiencia educativa, lo cual requiere del reconocimiento de la subjetividad humana y la contextualización de las colectividades enmarcadas en una institución educativa.

Ahora bien, Quintero Arrubla y Ramírez Robledo (2013) señalan que existe desarticulación entre las competencias para las que son formados los educadores de primera infancia y las expectativas profesionales que gesta la sociedad sobre ellos, resulta imperante establecer vínculos proyectivos entre instituciones formadoras de docentes y el sector educativo contratante, no sólo para generar lazos efímeros en los que se identifiquen necesidades; sino también para gestionar proyectos basados en el mejoramiento continuo de la educación y así proponer estrategias de solución que ayuden a reconfigurar los currículos de las universidades líderes de programas relacionados con la atención a la primera infancia.

La importancia del juego y la lúdica en la formación del profesional en educación inicial

Promover el desarrollo integral de la primera infancia (Ministerio de Educación Nacional -MEN, 2012), se sitúa como uno de los asuntos prioritarios que compromete significativamente a los profesionales en educación inicial, quienes tienen la responsabilidad intransferible de promover aprendizajes con calidad en consideración del niño como un sujeto con posibilidades de interacción, recreación y construcción de conocimientos de acuerdo a las oportunidades ofertadas en su contexto social.

En este orden de ideas es importante hacer alusión a dos categorías conceptuales emergentes: *juego* y *actitud lúdica*, categorías significativas en los discursos de los agentes educativos quienes las refieren como estrategias con las cuales le apuestan al acompañamiento de los niños y las niñas, al considerarlas como elementos inherentes e infaltables en la bitácora de actividades pedagógicas del educador en primera infancia.

El juego se ha constituido socialmente en una de las prácticas más antiguas del hombre y aunque se ha abordado desde diferentes perspectivas entre ellas la antropológica a partir de los postulados de Huizinga (1972), quien lo historiza a partir de su obra *Homo ludens* y desde la disciplina psicológica con autores autores como Shuare & Montealegre (1997) quienes referencian a Vygotsky para afirmar que el juego es un elemento esencial que contribuye al desarrollo desde una perspectiva social. El juego, es indudablemente una herramienta didáctica en la que se han enfocado las nuevas corrientes pedagógicas centradas en el reconocimiento de la capacidad creativa y constructiva del sujeto que aprende, en este sentido se convierte también en un eje fundamental que ha sido tenido en cuenta para la promoción del aprendizaje en el contexto de la educación infantil.

Con respecto a este asunto, los agentes educativos de la Fundación Fan destacan tres argumentos esenciales relacionados con el juego como precursor del proceso educativo. El primero, se sitúa en el orden de la naturaleza del niño, las maestras reconocen a los niños como seres inquietos y exploradores de todo aquello que se presenta en su vida; los niños son seres de curiosidad insaciable (Froebel, 1887). Asimismo, las maestras le atribuyen un estatus de reconocimiento al juego señalando que es el medio más natural del niño para adquirir y dotar de significado los conocimientos inherentes a su propia vida (Decroly y Monchamp, 1983/2002); en tanto está regido por un principio de placer inacabable, capacidad de asombro y curiosidad latente en esos primeros años de vida. Estos aspectos fueron la tendencia en las entrevistas de los agentes educativos; de igual manera las docentes señalaron que ellas ven el juego como una oportunidad para movilizar procesos de aprendizaje con base en intencionalidades pedagógicas concretas, entre las que se pueden mencionar la promoción de valores, la interacción entre los niños y la sensibilización frente al cuidado de la naturaleza, el otro y los otros.

El segundo argumento, está centrado en el alcance de las competencias que se deben desarrollar en la primera infancia, en especial las relacionadas con la dimensión corporal y comunicativa, las cuales tienen como objetivo la potenciación de aprendizajes para la vida, las habilidades perceptivo-motrices, las relaciones proyectivas con el otro en tiempo y espacio, la toma de decisiones y principalmente la educación de los sentidos, de esta manera se presenta la experiencia como una condición necesaria, para comprender y conocer a través del cuerpo (Eisner, 1998). En esta perspectiva, los agentes educativos basan su interacción con los niños en el desarrollo de actividades experienciales con las que buscan afianzar el proceso de aprendizaje, un ejemplo de ello es el trabajo realizado con texturas, olores, sonidos y sabores; así mismo, en los discursos de las participantes de la investigación emerge la referencia a estrategias didácticas ligadas a procesos de participación infantil y al pilar de la educación relacionado con aprender a vivir juntos; aspectos esenciales para el momento histórico que vive el país.

El tercer argumento, se instaura en la lúdica como eje transversal en los procesos de acompañamiento a los niños de la Fundación Fan. Los agentes educativos la entienden como un principio que asiste al juego en todo momento, la definen como la actitud (MEN, 1997) que cada niño demuestra frente a las diversas actividades. Igualmente, las maestras refieren que ellas acuden a la lúdica para favorecer el goce, la diversión y la motivación en el proceso de acompañamiento a la primera infancia.

Ahora bien, entre las estrategias más reiteradas por las agentes educativas de la Fundación Fan, están el juego de roles, los juegos de construcción, el juego libre, y principalmente la creación de situaciones cotidianas emergentes de la vida escolar, por ello, realizar una visita al patio, contemplar una salida pedagógica o frecuentar diferentes espacios emblemáticos de la ciudad, se convierten en

escenarios propicios para desarrollar ambientes de aprendizaje cargados de significado, emotividad y expectativa, gracias a que las maestras aprovechan el juego y la lúdica como herramienta pedagógica para desarrollar el encuentro entre los niños y su contexto.

En suma, asumir fundamentos didácticos a partir del juego y la lúdica dentro de las concepciones y actuaciones pedagógicas, implica para las maestras de la Fan, no sólo diseñar situaciones de aprendizaje en las que éstas sean una vivencia constante en los estudiantes; sino también generar proyectos de sensibilización con los entornos comunitario, institucional y familiar sobre la importancia de desarrollar actividades formativas mediadas por el componente lúdico-recreativo, de esta manera será posible crear articulaciones educativas entre los esfuerzos realizados por el contexto escolar en la promoción de aprendizajes con calidad y la continuidad de dichos procesos en el ambiente natural del niño.

Conclusiones

El saber y el hacer de los profesionales de la educación inicial se hace latente en las competencias que posee el maestro para comprender y potenciar las etapas del desarrollo de los niños y contribuir a sus necesidades de aprendizaje, sin perder de vista las diferencias individuales que se pueden presentar en el grupo de edades. En este sentido los agentes educativos de la Fan, desde el acompañamiento, les facilitan a los niños la construcción de bases esenciales para su desarrollo.

Las Instituciones de Educación Superior tienen un énfasis importante en la formación teórica; sin embargo cuando las licenciadas se desempeñan como profesionales de la educación inicial se tienen que enfrentar a un abismo entre la academia y el mundo laboral, debido a que este último les exige un saber práctico y la formación universitaria se enfoca especialmente en un saber teórico; sin embargo, en el momento de indagar por sus conocimientos pedagógicos, de manera general se identificaron algunas nociones y enunciaciones sobre las teorías y sus autores, acompañadas de escasa capacidad argumentativa para soportar su saber pedagógico.

La formación práctica de las maestras, se ha construido a partir la experiencia directa con los entornos de intervención que atiende la institución a la cual pertenecen: institucional, comunitario y familiar, estos tres ámbitos han dotado de significado práctico el ejercicio docente de las licenciadas de la Fan. En este sentido, señalan algunas maestras que la implementación de estrategias didácticas para construir canciones, cuentos, poesías y proponer metodologías acordes que favorezcan la armonización de los ambientes de aprendizaje, es un faltante en las instituciones formadoras de profesio-

nales de educación inicial, carencia asumida por las empresas contratantes, que realizan inversiones de tiempo y dinero en la capacitación de su personal docente, específicamente en temáticas como la didáctica y el trabajo con poblaciones vulnerables.

En coherencia con lo expuesto, hay un reclamo insistente de las maestras en cuanto a que su formación estuvo enfocada sólo en competencias para desenvolverse como docentes en el aula de clase, es decir en el ámbito institucional, mientras que las necesidades de la población que atienden van más allá de la intervención directa con los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños; surge también la necesidad de trabajar con las familias, al respecto una de las maestras manifiesta: “Trabajar con familias es algo que se aprende en las instituciones; nunca nos enseñaron cómo preparar y orientar una escuela de padres” (Agente educativo 2, comunicación personal, 10 de marzo, 2014).

Finalmente, y con respecto a la categoría referente al juego, las agentes educativas de Fan hacen un llamado a los cuidadores³ de la primera infancia relacionado con la toma de conciencia sobre la importancia del juego y la lúdica, los cuales, además de generar placer, goce y disfrute, actúan como el reflejo del mundo interno del niño y de su capacidad para relacionarse con los otros; adicionalmente es fundamental no perder de vista el afecto como fuente primordial en el desarrollo infantil, debido a que éste posibilita un desarrollo armonioso entre las diferentes dimensiones: comunicativa, cognitiva, espiritual, estética, ética y corporal.

Referencias

- Decroly, O. y Monchamp, E. (1983/2002). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. 4ª ed. Madrid: Morata.
- Departamento Nacional de Planeación. (2007). Política pública nacional de primera infancia. *Consejo Nacional de Política Económica Social: Conpes*, (109). Bogotá. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes109.pdf
- Eisner, E. W. (1998). *Cognición y curriculum: una visión nueva*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Froebel, F. (1887). *The Education of Man*. New York: Dover.
- Galeano Marín, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa el giro de la mirada*. Medellín: La carreta.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro.

³ La categoría cuidadores hace referencia a quienes permanecen la mayor cantidad de tiempo con los niños; socialmente nombrados como padres de familia.

- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza/Emecé.
- Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciências Humanas*, 12(19), 75-86.
- Ministerio de Educación Nacional. (1997) *Decreto 2247*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-104840_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-310603_docu2.pdf
- Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016 (2007). Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_edinicial.pdf
- Quintero Arrubla, S. y Ramírez Robledo, L. (2013). *Saber y hacer de los profesionales de la educación inicial: el caso de la Fundación Fan*. (Proyecto de investigación inédito). Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Shuare, M. y Montealegre, R. (1997). La situación imaginaria, el rol y el simbolismo en el juego infantil. *Revista Colombiana de Psicología*, (5-6), 82-88. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/19936/1/15957-49212-1-PB.pdf>
- Zabalza, M. A. (1996). *Calidad en la Educación Infantil*. Madrid: Narcea.