

# REV **EDUC**

REVISTA DE **EDUCACIÓN**

NUEVOS ESTÁNDARES PARA  
LOS JARDINES INFANTILES PÚBLICOS

ENTREVISTA A LA PRIMERA  
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN  
PARVULARIA, MARÍA ISABEL DÍAZ

LA TELEVISIÓN INFANTIL  
Y SU APOORTE EN EL AULA

# HITOS DE LA EDUCACIÓN

## SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN PARVULARIA:

### ¡Por una educación de calidad desde la cuna!

El gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet ha transformado la educación en un derecho social, fortaleciendo la oferta pública desde la sala cuna hasta la educación superior. Es en ese contexto que el año pasado surgió la Subsecretaría de Educación Parvularia, que es parte medular de la Reforma Educacional en marcha.

La ley No. 20.835 que crea esta institución y también la Intendencia de Educación Parvularia, fue promulgada el 28 de abril de 2015. La primera autoridad a cargo de la Subsecretaría es María Isabel Díaz, Educadora de Párvulos de la Universidad de Chile y Doctora en Educación de la Universidad de Granada, España. Ella es especialista en desarrollo curricular y en diseño de políticas públicas para primera infancia.

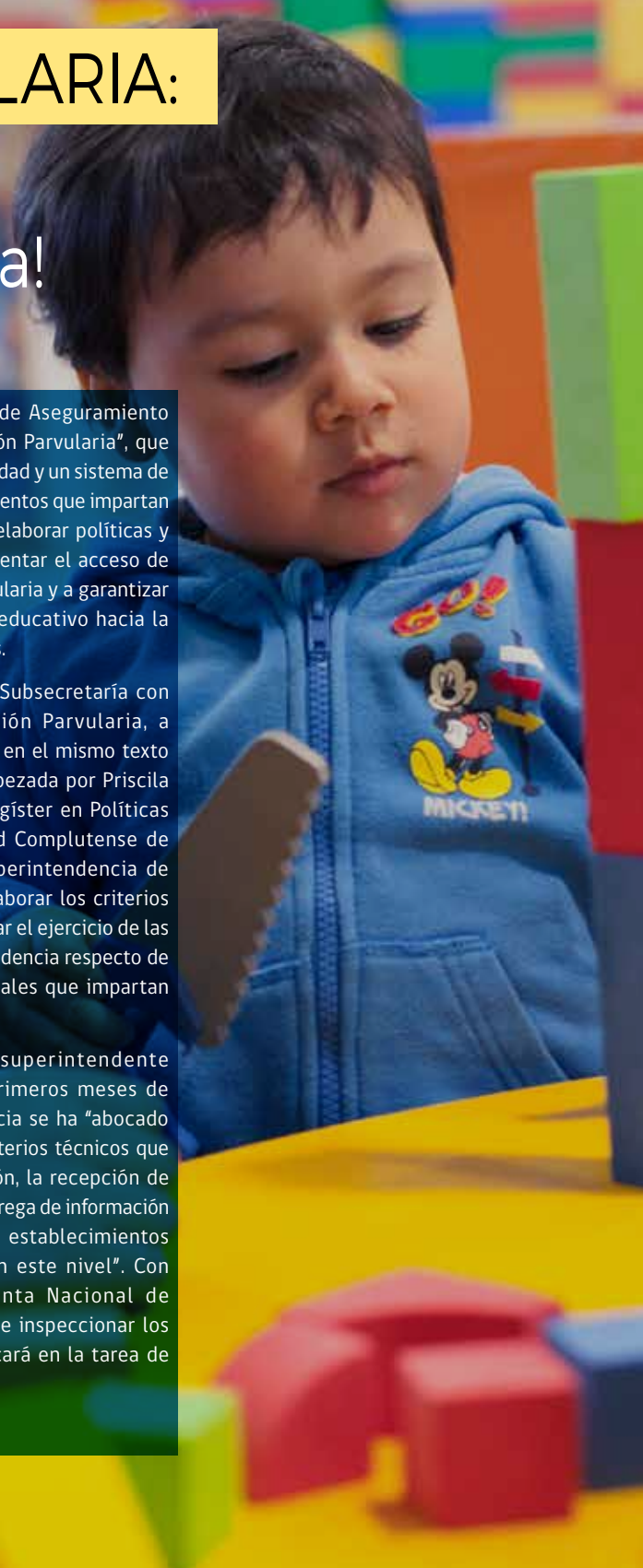
Pero, ¿qué es la Subsecretaría de Educación Parvularia?, ¿cuál es su misión? La ley señala que es "el órgano de colaboración directa del Ministro de Educación en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica" (art. 1 de la Ley No. 20.835).

En ese contexto, debe cumplir con las siguientes funciones: proponer al Ministro(a) de Educación las políticas, planes y programas en materias relativas a la educación parvularia; así como las normas legales y reglamentarias que regulan la educación parvularia, en particular aquellas relativas a los requisitos para obtener el reconocimiento oficial del Estado y la autorización de funcionamiento de este tipo de establecimientos. Además, le compete

elaborar un "Plan Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia", que contemple estándares de calidad y un sistema de acreditación para establecimientos que impartan enseñanza en dicho nivel; y elaborar políticas y programas destinados a fomentar el acceso de los niños a la educación parvularia y a garantizar la continuidad del proceso educativo hacia la enseñanza básica, entre otros.

No hay que confundir esta Subsecretaría con la Intendencia de Educación Parvularia, a pesar que su origen aparece en el mismo texto legal. Esta institución, encabezada por Priscila Corsi (asistente social y magíster en Políticas Aplicadas de la Universidad Complutense de Madrid), depende de la Superintendencia de Educación y su misión es elaborar los criterios técnicos que permitan orientar el ejercicio de las atribuciones de la Superintendencia respecto de establecimientos educacionales que impartan educación parvularia.

Según ha informado el superintendente Alexis Ramírez, en estos primeros meses de funcionamiento la Intendencia se ha "abocado a elaborar y proponer los criterios técnicos que van a orientar la fiscalización, la recepción de consultas y denuncias, y la entrega de información a la comunidad en aquellos establecimientos que imparten educación en este nivel". Con este cambio, la Junji (Junta Nacional de Jardines Infantiles) dejará de inspeccionar los establecimientos y se enfocará en la tarea de prestación de servicios.



# Cobertura, equidad y calidad para la primera infancia

EDITORIAL

Las investigaciones, tanto nacionales como internacionales, nos revelan que la educación parvularia es fundamental para afianzar el proceso educativo de niños y niñas en sus etapas escolares posteriores, desde la primaria hasta la superior.

En Chile hemos tomado conciencia de ello, por eso le estamos dando centralidad a este nivel educativo con el funcionamiento, hace un año, de la Subsecretaría de Educación Parvularia, una institucionalidad rectora que se articula con una Superintendencia que fiscaliza y una Agencia de Calidad que se encarga de evaluar la oferta educativa.

De esta manera queremos que el nivel de parvularia se integre efectivamente a la ruta de la Reforma Educativa en marcha. Si contamos con instituciones altamente especializadas, podremos entonces dedicarnos de lleno a seguir ampliando al máximo la cobertura y, lo más esencial, a entregar una atención de calidad a nuestros niños y niñas en sus primeros pasos dentro del sistema educativo.

En lo que respecta a cobertura ya contamos con más de 550 nuevos jardines infantiles construidos con estándares de nivel internacional, los que sumarán a la oferta existente más de 50 mil matrículas en comunas urbanas y rurales a lo largo del país. Estos planteles son de última generación, cuentan con aulas amplias e iluminadas, equipamientos modulares, rincones ecológicos y artísticos, incluso con espacios adaptables para niños con necesidades especiales. Todo pensado en la inclusión y el bienestar de los pequeños. Y como la idea es integrar a las comunidades, también han sido concebidos tomando en cuenta el entorno geográfico y cultural de cada zona, respetando así los símbolos representativos e invitando a las familias a participar activamente en la educación de sus hijos e hijas.

Pero, sin duda, lo que nos tiene muy satisfechos, son las iniciativas que apuntan directamente a la calidad y la equidad. La Subsecretaría ha dado inicio a la certificación oficial de las salas cunas, jardines infantiles y escuelas que reciben financiamiento público para asegurar que cuenten con infraestructura, equipamiento y proyecto educativo ajustado a las exigencias de hoy. Y al mismo tiempo, hemos logrado afianzar y fortalecer el desarrollo profesional de las educadoras con el ingreso paulatino de éstas al Sistema de Desarrollo Profesional Docente.

La carrera profesional, por primera vez, empieza a reconocer la experiencia pedagógica de las educadoras de párvulos. Junto con ello se está elaborando un Marco para la Buena Enseñanza que entrega criterios sobre el saber, el hacer y el ser de un educador. Además se trabaja acuciosamente en la puesta al día de las Bases Curriculares del nivel para poder integrar y visibilizar las temáticas de la sociedad que vivimos, convirtiendo los grandes temas en objetivos de aprendizaje de modo de dotar a los menores de los conocimientos, las habilidades y las actitudes requeridas por la sociedad de hoy.

Estamos convencidos de que cumpliendo el compromiso de acoger las demandas educativas de los más pequeños, estamos cimentando el camino para que se les abran muchas oportunidades en sus vidas futuras y se desarrollen como ciudadanos más conscientes y plenos.



# SUMARIO

pág **4**  
CON CALIDAD SE EDUCA /  
CÓMO SE AVANZA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

pág **10**  
OPINIÓN /  
LA NECESIDAD DE AVANZAR A UNA EDUCACIÓN  
PARVULARIA POSTMODERNA

pág **12**  
TENDENCIAS/  
ESPACIOS DE CIENCIA PARA LOS MÁS PEQUEÑOS

pág **18**  
CONVERSANDO CON/  
MARÍA ISABEL DÍAZ, SUBSECRETARIA  
DE EDUCACIÓN PARVULARIA:  
'ME SIENTO HACIENDO HISTORIA Y MI EQUIPO IGUAL'

pág **24**  
EN EL AULA/  
DAVID ROSE, NEUROPSICÓLOGO DE EE.UU.:  
'TENEMOS EL MISMO CEREBRO, PERO LO QUE SE ESPERA  
QUE APRENDAMOS ES DISTINTO'

pág **28**  
ZONA PEDAGÓGICA/  
NUEVOS ESTÁNDARES PARA  
LOS JARDINES INFANTILES PÚBLICOS

pág **30**  
CULTURA/  
TV INFANTIL: CONSTRUCCIONISMO EN EL AULA  
¿CÓMO NACIÓ EL KINDERGARTEN?

pág **40**  
PROTAGONISTAS/  
ÚRSULA CARVAJAL:  
MÁS QUE VOCACIÓN, ACTITUD

pág **44**  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA/  
UN APORTE PARA LAS CLASES DE BILOGÍA E HISTORIA:  
'EL ADN ES UNA EVIDENCIA DE NUESTRA  
HERMANDAD BIOLÓGICA'

pág **49**  
BIBLIOTECA/  
RECOMENDACIONES DE LIBROS

REVISTA DE EDUCACIÓN  
Nº 378  
Abril 2017

Ministra de Educación  
Adriana Delpiano P.

Subsecretaria de Educación  
Valentina Quiroga C.

Subsecretaria de Educación  
Parvularia  
María Isabel Díaz P.

Directora de Comunicaciones  
Viviana González A.

Directora  
María Teresa Escoffier del S.

Editora  
M. Angélica Pérez F.

Periodistas  
M. Consuelo Agosti R.  
M. Angélica Pérez F.

Fotografía portada e interiores  
Rosario Oddó A.

Fotografía interior  
Arnaldo Guevara H.

Avda. Libertador Bernardo  
O'Higgins 1381,  
2º piso, Santiago

Teléfono: 224067114

Correo electrónico:  
revista.educacion@mineduc.cl

Sitio web:  
www.revistadeeducacion.cl

Edición Nº 378  
(Abril 2017)  
Tiraje: 10.000 ejemplares

Impresión y Diseño  
FYRMA GRÁFICA LIMITADA

Ministerio de Educación  
ISSN 0716-0534

# SÍNTESIS



## **PACE incrementa en cuatro veces las matrículas**

La Presidenta de la República Michelle Bachelet, junto a la ministra de Educación, Adriana Delpiano, dieron a conocer la noticia en el Palacio de La Moneda, en un desayuno donde asistieron los alumnos que accedieron al "Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo", más conocido como PACE.

Por intermedio de este programa se busca facilitar el derecho a la educación superior de los estudiantes de 3º y 4º medio más vulnerables del país. "Son tres años de apoyo, en los cuales reciben una formación integral. Refuerzo en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, pero sobre todo en su autoestima y habilidades sociales", señala la ministra.

El crecimiento del programa, que comenzó en 2014, ha sido auspicioso. Partió con 69 establecimientos escolares y cinco universidades, que recibían a los estudiantes. Panorama que cambió en 2016, llegando a 465 liceos y 27 universidades entre otras instituciones que se sumaron para fortalecer el PACE, el cual está en el marco de la Reforma Educacional.



## **Senado aprobó reformas en la Ley de Inclusión**

Las nuevas modificaciones unifican los plazos de arriendo entre personas relacionadas para establecimientos particulares subvencionados.

Desde ahora los sostenedores podrán mantener los arriendos hasta por 6 años, sin importar la cantidad de alumnos matriculados, contados desde el 30 de junio de 2017, periodo en el que pueden mantener las condiciones del contrato original. Si éste vence antes, podrá fijarse por el plazo que reste un arriendo de hasta el 11% del avalúo fiscal. Además, se incentiva la transformación de los sostenedores en "personas jurídicas sin fines de lucro", permitiéndoles continuar sus arriendos por 4 años más si se constituyen como tales antes del 30 de junio de este año.

La ley también introduce cambios en el Sistema de Desarrollo Profesional Docente estableciendo un plazo de 3 años para que las universidades acreditadas, que no imparten Pedagogía y deseen impartirla, consigan la acreditación de esa carrera.

## **Ministros reunidos en "Educación 2030: Habilidades para el siglo 21"**

Las máximas autoridades de educación de América Latina y el Caribe se reunieron con representantes de Naciones Unidas en Buenos Aires, Argentina, para reafirmar la educación como un derecho humano fundamental.

En la cita -organizada por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO Santiago), en conjunto con el Ministerio de Educación y Deporte de Argentina- se reflexionó sobre la agenda de Educación 2030, a fin de producir estrategias a nivel de los países y de la región para el período 2016-2030. Quienes participaron se comprometieron a difundir sus políticas educativas exitosas y además, proyectan crear una alianza para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que promueven la educación equitativa y de calidad.

Declaración de Buenos Aires:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247286S.pdf>



## **Nuevo Sistema de Educación Pública: aprobada idea de legislar**

Otro paso para mejorar la calidad de la Educación Pública consiguió el Ejecutivo, al ser aprobada en el Senado, a fines de enero, la idea de legislar el proyecto que crea el nuevo Sistema de Educación Pública.

Entre las razones detrás de la iniciativa está la notoria caída de la matrícula del sector público, que va en 408 mil estudiantes menos desde el año 2007 a la fecha. Se suman las deudas previsionales que mantienen más de 165 municipalidades del país con sus trabajadores de esa área y una educación pública que se está transformando en guetos, al tener solo en sus salas de clase a los estudiantes más vulnerables del país, quienes están "separados del resto sin posibilidad de tener acceso a una educación de calidad", ha señalado la ministra de Educación, Adriana Delpiano.

## CÓMO SE AVANZA EN EDUCACIÓN PARVULARIA

La Subsecretaría de Educación Parvularia, que cumplió en noviembre de 2016 su primer año de funcionamiento, trabaja en tres ejes de acción: institucionalidad, cobertura y calidad. Conozca las principales acciones que se están desarrollando en esas tres áreas.

El nivel de Educación Parvularia se ha integrado a la ruta de la Reforma Educativa, aportando al reposicionamiento de la educación pública y a la instalación de un sistema educativo más inclusivo.

En ese contexto, la Subsecretaría de Educación Parvularia trabaja en tres ejes de acción:

### EJES DE ACCIÓN



**1.**

**INSTITUCIONALIDAD:**

La educación parvularia depende de instituciones altamente especializadas. Para ello, se necesita del reordenamiento y la modernización del sector, separando las funciones de diseño de política, fiscalización, evaluación y provisión de servicio.

**2.**

**COBERTURA:**

Una de las inversiones más importantes en educación parvularia se refiere a la ampliación y construcción de salas cuna y jardines infantiles. Esto incluye tanto la ampliación de la cobertura, como el mejoramiento de los estándares de infraestructura educativa.

**3.**

**CALIDAD:**

Es importante mejorar las condiciones de trabajo pedagógico y las oportunidades de aprendizaje. El compromiso es actualizar las Bases Curriculares de Educación Parvularia, crear un Marco para la Buena Enseñanza, elaborar estándares indicativos de desempeño para avanzar en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, entre otros.



# 1.

## INSTITUCIONALIDAD

Se encuentra en etapa de implementación una política integral de fortalecimiento de la institucionalidad de la educación parvularia, con estructuras y marcos regulatorios efectivos y un organismo que facilite el derecho a una educación de calidad en las salas cuna, jardines infantiles y escuelas, haciendo más eficiente su funcionamiento y ordenando las atribuciones de las distintas entidades que operan en la actualidad.

Esta “nueva institucionalidad para la educación parvularia” alude a que además de la Subsecretaría, hoy contamos con una Intendencia de Educación Parvularia que diseña los instrumentos para fiscalizar la realización de las políticas públicas del nivel. Esto se desarrolla en el marco de la modernización del Estado, donde las labores de ejecución de políticas, fiscalización y provisión de servicios, han quedado claramente diferenciadas.

La Subsecretaría de Educación Parvularia cumplió en noviembre del 2016 su primer año de funcionamiento como entidad rectora del nivel. Su centro de acción son los niños, las niñas y sus comunidades educativas, asumiendo el aprendizaje de los pequeños como una experiencia formativa que se inicia con el nacimiento y se integra a los seis años de edad con el paso al nivel de educación básica. Esto ha significado hacerse cargo del desafío de reconocer la diversidad de los niños y las niñas y sus contextos de vida, tomando en cuenta por ejemplo a sus familias, sus comunidades, sus intereses y necesidades, su cultura y su género.



## 2.

### COBERTURA

Se han construido más de 550 jardines infantiles, con estándares de nivel internacional, en un proceso en el que han confluído educadoras, familias, arquitectos y comunidades enteras. Este esfuerzo ha sumado a la educación parvularia de 0 a 4 años más de 50 mil nuevos cupos.

El diseño arquitectónico de los nuevos establecimientos considera los procesos educativos de los párvulos como base de su concepción y está en directa relación con el entorno, tomando en cuenta las condiciones climáticas del lugar y los símbolos representativos de cada zona.

Estos espacios educativos responden a las necesidades de los niños de hoy, con sus nuevas formas de aprender y explorar el mundo que los rodea. Con la ampliación del espacio físico ellos podrán desarrollar su motricidad y corporalidad; utilizar los materiales didácticos a su disposición; acercarse inicialmente a las ciencias a través de estrategias de indagación; y desplegar actividades artísticas, que los favorecerán en su crecimiento.

## 3.

### CALIDAD

#### a) Reconocimiento Oficial

Pensando en la calidad y la equidad, esta Subsecretaría ha iniciado un proceso de Certificación Oficial de las salas cuna, jardines infantiles y escuelas que reciben financiamiento público, con el objetivo de asegurar que cuenten con la infraestructura, equipamiento, proyecto educativo, coeficiente técnico y condiciones sanitarias esenciales de acuerdo a las actuales normativas.

#### b) Desarrollo Profesional

El ingreso paulatino, progresivo, pero definitivo, de las educadoras de párvulos al Sistema de Desarrollo Profesional Docente, es una política pública que pretende consolidar la calidad integral, concepto que considera los procesos educativos como fenómenos dinámicos.

Estamos hablando de una carrera profesional que reconoce la experiencia pedagógica de las educadoras, evalúa su labor en forma periódica, mejora progresivamente sus condiciones salariales, y crea derechos. Primero, el derecho a recibir acompañamiento al comienzo de su vida laboral por otras educadoras "tutoras" de mayor experiencia y con más tiempo de oficio; y, en segundo lugar, el derecho a recibir cursos especializados de formación continua, los que no serán pagados con recursos de sus hogares, sino que serán ofrecidos por el Estado a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación.

La elaboración de un Marco para la Buena Enseñanza del nivel fortalecerá el desarrollo profesional de las y los educadores de párvulos, con la aplicación de un conjunto de criterios que representan el saber, hacer y el ser de un educador. Se espera orientar la formación continua de estos profesionales y el desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza, estrategias innovadoras y recursos didácticos que consideren la diversidad, las necesidades, intereses y características de niños y niñas bajo la pedagogía lúdica.

Uno de los retos importantes es la actualización de las Bases Curriculares del nivel, con el fin de integrar y visibilizar las temáticas de la sociedad actual, convirtiéndolas en objetivos de aprendizaje que destaquen los conocimientos, habilidades y actitudes de los niños y niñas desde el nacimiento a los 6 años en los distintos núcleos de aprendizaje.

Para fundamentar este proceso de actualización se realizaron durante el año 2016 diálogos participativos con más de 6.000 asistentes a lo largo del país para conversar, analizar y formular propuestas sobre educación parvularia.

El nuevo Currículum Oficial de Educación Parvularia para todo el país sería aprobado durante el primer semestre de 2017 por el Consejo Nacional de Educación.



### c) Plan de homologación

Actualmente la Subsecretaría de Educación Parvularia, con participación de DIPRES (Dirección de Presupuestos, Ministerio de Hacienda), está llevando adelante un estudio para determinar las brechas en materia de condiciones laborales, coeficientes técnicos<sup>1</sup> y capacitación, que involucra a JUNJI, INTEGRA y VTF (Vía Transferencia de Fondos). Se espera que sus resultados estén listos el primer semestre de 2017.

Un total de 21 mil funcionarios y funcionarias entrarán al plan de homologación para equiparar remuneraciones y condiciones laborales del personal que se desempeña en establecimientos educacionales financiados vía transferencia de fondos (salas cuna y jardines VTF).

---

<sup>1</sup> Coeficiente técnico: Profesionales por niños en aula. Es la cantidad necesaria de personal idóneo y calificado para la adecuada atención de niños y niñas, en relación a la capacidad autorizada para el funcionamiento del jardín infantil. Es parte del coeficiente técnico, aquel personal que trabaja de forma permanente en el jardín infantil, no así aquel que entrega apoyo o asesoría, ocasionalmente, tales como: alumnas/os en práctica, profesores/as de talleres, nutricionistas, entre otros.

#### d) Horas lectivas y no lectivas

La Ley N° 20.903 de Carrera Docente modifica el estatuto actual y con ello cambian las condiciones laborales de las educadoras de párvulos en escuelas públicas desde su formación inicial hasta el retiro.

Una de las modificaciones es la proporción entre las horas lectivas y no lectivas de las educadoras de párvulos que hasta este año era de un 75%-25%. Al 28 de febrero de 2017, deben ajustarse los contratos de todas las educadoras de media jornada y jornada completa con la proporción 70-30%.

La Superintendencia será el organismo encargado de fiscalizar que esta medida se cumpla. Gracias a esta medida las educadoras de párvulos tendrán regulado su descanso.

La Subsecretaría de Educación Parvularia elabora las Orientaciones para implementar esta medida, pero es el CPEIP quien las administra y las da a conocer a los profesionales.

#### e) Descanso VTF

El Congreso aprobó el proyecto de ley que asegura el descanso de funcionarios de jardines infantiles VTF (vía transferencia de fondos).

La nueva ley establece el receso o suspensión de las actividades regulares de los establecimientos VTF por parte de la JUNJI durante el mes de febrero de cada año, así como de una semana del mes de julio de cada año.

La iniciativa permitirá hacer uso de estos beneficios a contar de este año 2017 y fue aprobada con 32 votos a favor en el Senado y 90 en la Cámara de Diputados, con ninguno en contra en ambas instancias.

#### f) Incentivo al retiro Junji

La iniciativa, que contempla tres tipos de bonificación, fue aprobada en la Sala de la Cámara de Diputados y ahora pasa al Senado.

Esto es parte del protocolo suscrito en mayo de 2016 entre el Gobierno y la Asociación de Funcionarios de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, estableciendo un Plan de Incentivo al Retiro para los funcionarios y funcionarias de Junji.

Dentro del proyecto está contemplada la extensión de beneficios de la ley N° 20.948 -que otorga una bonificación adicional y otros beneficios de incentivo al retiro para los funcionarios y funcionarias de los servicios públicos- equivalente a un máximo de 320 UTM a los estamentos auxiliares y administrativos, 404 UTM al estamento técnico y 622 UTM los estamentos profesionales, directivos y fiscalizadores.

Asimismo, establece que para quienes accedan a la bonificación adicional, se otorgará un Bono por Antigüedad equivalente a 10 UF por cada año de servicio, por sobre los 40 años continuos o discontinuos para los estamentos auxiliares y administrativos, con un tope de 100 UF. Por último, señala que quienes accedan a este beneficio y se encuentren cotizando en conformidad a la ley N° 19.404 tendrán derecho a una gratificación por trabajo pesado de 10 UF por cada año cotizado en virtud de dicha ley, con un tope de 100 UF.

Podrán acogerse a este beneficio aquellos funcionarios que, a la fecha de postulación, tengan 65 años de edad y las funcionarias que, a la misma fecha, tengan entre 60 y 65 años de edad, quienes accederán a la totalidad de las gratificaciones establecidas.

## La necesidad de avanzar a una educación parvularia postmoderna

María Victoria Peralta, educadora de párvulos y directora del Instituto Internacional de Educación Infantil (IIDEI) de la Facultad de Educación de la Universidad Central, asegura que este enfoque educativo ha estado presente en el país normativamente desde las Bases Curriculares de 2001 y se mantiene en la actualización que se ha hecho en este gobierno, aunque destaca las dificultades para su implementación debido a la limitada concepción de educación parvularia existente en gran parte de la sociedad chilena.

La educación parvularia con las instituciones y formas que conocemos, fue creada en el ámbito occidental hace más de 300 años como parte del establecimiento de la educación moderna sustentada en paradigmas y metodologías construidas a partir de bases científicas. Así, se estudió al párvulo con sus características propias, se descubrió que el juego era fin y medio, que la familia era constituyente básico del trabajo, y que la forma básica del aprendizaje tenía que ser concreta y vivencial para que construyeran sus aprendizajes. Esta pedagogía fue la que llegó a Chile en el siglo XIX, y que dio origen a las primeras experiencias (1864, Escuela de párvulos en el Municipio de Santiago, de inspiración francesa), y posteriormente a las influencias froebelianas, montessorianas y decrolianas.

Desde fines del siglo XX, en el ámbito histórico-social y de construcción del conocimiento, una nueva etapa ha empezado a tener lugar en el mundo. Identificada con diversos nombres, en términos generales, la postmodernidad es un período que pretende ir más allá de los avances de la época moderna que construyó sus bases científicas generando universalidad de los planteamientos, y la certeza no cuestionable de las verdades que se descubrían. A ello se agregó en el caso de la pedagogía, una limitada participación de los actores involucrados en los proyectos, por ser materia de expertos.

En la actualidad, autores reconocidos de este cambio de enfoque que es desafiante, procesual, participante y diversificado, son L. Malaguzzi, G. Dahlberg, P. Moss, a lo cual, maestros como Pablo Freire, Viola Soto, Ofelia Revco, han sido relevantes en nuestro medio. Basados en estos planteamientos, los currículos se contextualizan, las comunidades educativas -incluidos los párvulos- se caracterizan desde sus realidades con sus voces y sentidos, y la educación resignifica su enfoque valórico, centrado en el ser, en las capacidades maravillosas de niños curiosos, exploradores, con iniciativa, creadores, transformadores, abiertos al mundo y capaces de relacionarse con otros en proyectos comunes.

¿En qué estamos nosotros frente a este panorama? Lamentablemente, bastante lejos de estas tendencias. A todo nivel y con bastante preocupación desde las familias, se desea una educación parvularia escolarizada, donde lo central sea la preparación tradicional a la escuela, por lo que el interés y los sentidos de los niños no tienen lugar, ya que la homogeneidad y el control de resultados "académicos" es lo que se desea. Aprendizajes memorísticos, planas llenas de números o letras aisladas, tareas para la casa, complementan este limitado enfoque de la educación parvularia.

¿Y qué pasa con las educadoras de párvulos y nuestras normativas? Este tipo de educación postmoderna que se aplica en Reggio Emilia, Pistoia, Barcelona, Helsinki, requiere de un educador muy profesional capaz de convocar a su comunidad educativa a identificarse con sus características, fortalezas, necesidades, expectativas y sentidos, para formular proyectos educativos consensuados, aprovechando la riqueza humana, cultural y natural de la que forman parte.

Este enfoque educativo ha estado en el país presente normativamente desde las Bases Curriculares elaboradas en el año 2001 y se mantiene en la actualización que se ha hecho en el presente gobierno, pero las dificultades para su implementación son muchas partiendo por la concepción de educación parvularia existente en gran parte de la sociedad chilena y en algunos de sus líderes. También la obstaculizan normativas intermedias que aún posibilitan grupos grandes de párvulos por adultos, salir con dificultad a explorar el entorno, y sobre todo, que obligan a planificar y evaluar con instrumentos homogéneos y poco flexibles.

Por ello, es fundamental aprovechar este período de cambios que involucra la actual Reforma Educacional, en sus aspectos de fondo, que no son fáciles de implementar.

Chile debe recordar que la etapa de la primera infancia es la más delicada pero a la vez llena de oportunidades, y que no podemos desperdiciar la formación de nuevas generaciones con propuestas de mala calidad superadas hace mucho con investigaciones y teorías potentes.

Niños y niñas del siglo XXI con todo el desarrollo de sus capacidades humanas desde su ser infantil, siendo felices aprendientes, esperamos que sea el ideal de todos, y en eso, hay mucho que hacer. Es tarea nacional.



Foto: Gentileza Universidad Central.

## ESPACIOS DE CIENCIA PARA LOS MÁS PEQUEÑOS

Montserrat Pedreira (España), Nora Bahamondes (Argentina) y Rosa Nidia Tuay Sigua (Colombia) participaron en el seminario internacional “El pensamiento científico en la formación inicial y permanente de educadores de párvulo”, organizado por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Allí dieron a conocer las últimas tendencias pedagógicas para acercar la ciencia a los niños desde sus primeros años de vida.

La mejor estrategia para acercar la ciencia a los niños es dándoles múltiples oportunidades de exploración y, a medida que crecen, de experimentación. Basta con reflexionar ante la imagen de un niño de dos años jugando con una lupa. Para muchos, esto podría responder a la simple curiosidad que provoca un objeto desconocido, pero este acercamiento con la lupa lo puede llevar, a través del juego, a aprender.

“¿Cómo va a aprender un niño a usar la lupa? ¿Cómo va a entender que no debe ponérsela en el ojo ni tampoco encima del objeto? Si le dijéramos a un grupo de niños: ‘Vamos a hacer una clase para aprender a usar la lupa, tómenla así y luego...’. ¡Eso no tiene sentido! Tenemos que poner a su alcance instrumentos de la vida normal, para que

ellos exploren. Un niño que juega con la lupa, que la pone en distintas posiciones y observa lo que pasa, finalmente va a encontrarle sentido”, explicó la investigadora catalana Montserrat Pedreira<sup>1</sup>.

Y agregó que los educadores no deben sentir temor frente al desorden que este tipo de actividades pueda provocar en la clase. “Tenemos que romper la idea de que aprender tiene que ver con el silencio. Los niños están en movimiento, reaccionando constantemente entre ellos y con los adultos, y eso no tiene por qué ser sinónimo de caos. Si les dicen que su clase es ruidosa, hay que defender la actividad diciendo que es ‘ruido de calidad’, porque es ruido orientado al aprendizaje”.

<sup>1</sup> **Montserrat Pedreira Álvarez (España):** Educadora, Licenciada en Psicología y Doctora en Educación. Imparte docencia en el grado de Educación Infantil en la Facultad de Ciencias Sociales de Manresa de la UVic-UCC, y se ha especializado en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias. Es la creadora y responsable pedagógica de los espacios de ciencia para niños Niu de Ciencia del Museo de Ciencias Naturales de Barcelona y Lab 0\_6. Centro de descubrimiento, investigación y documentación para la educación científica en las primeras edades. Actualmente es Directora del Estudio de Grado en Educación Infantil en la Fundación Universitaria del Bages (UVic-UCC).

Ese tipo de reflexiones fueron hechas en el marco del seminario internacional "El pensamiento científico en la formación inicial y permanente de educadores de párvulo", a cargo del profesor Mario Quintanilla y organizado por la Facultad de Educación de la PUC (Pontificia Universidad Católica de Chile). Participaron también como expositoras Nora Bahamondes (Argentina) y Rosa Nidia Tuay Sigua (Colombia), quienes al igual que Montserrat dieron a conocer las últimas tendencias internacionales para acercar la ciencia a los niños desde la primera infancia.

## ESPACIOS GENERADORES DE CONOCIMIENTO

Según Montserrat Pedreira, en Cataluña existe un movimiento importante de innovación en las escuelas, y "una de las cosas que ha comenzado a ocurrir es el abandono de los conceptos 'mi sala', 'mis niños', 'mi tiempo' para pasar a modificar una parte del tiempo escolar y convertirlo en momentos en que las salas se transforman en espacios temáticos: de ciencia, de arte o de expresión corporal. Los niños circulan por éstos de manera libre y van actuando con los materiales que encuentran. Esto ha sido un cambio muy gratificante para las maestras y los niños que lo viven de manera positiva".

La preocupación de la experta es que este cambio no se puede hacer de cualquier manera. "No porque alguien ponga cuatro hojas, un poco de arena y un juego con agua, se estará haciendo ciencia con los niños. El desafío es cómo hacemos para que estos espacios de ciencia, donde los niños actúan con libre elección, se conviertan en sitios realmente educativos", señaló.

Por ello, cuenta que en su universidad (UManresa, en Cataluña) han puesto en marcha un proyecto -que la llena de orgullo- y que consiste en la creación de un espacio de ciencias, llamado "Lab 0\_6", abierto para niños y niñas de hasta seis años. Son 200 m<sup>2</sup> en los cuales instalaron variadas propuestas o actividades, todas las cuales tienen que ver con el ámbito de la ciencia. Por ejemplo: un arenero está lleno de conchas y restos de animales que viven en el mar. También hay un lugar lleno de rocas, otro con lupas y una biblioteca con libros y otros materiales.

"¿Qué entendemos nosotros por un espacio de ciencia? Pues sencillamente un espacio configurado, que se dispone por propuestas que se encierran en sí mismas, fáciles de modificar y donde los niños tienen libre elección, es decir, van a donde quieren, con quien quieren y el rato que quieren - afirma la investigadora-. Esto requiere una intervención del adulto, no en el sentido de 'yo para todo', sino respetando lo que hacen los niños porque estamos convencidos que ellos son capaces e inteligentes, por eso actúan de manera decidida y a veces nos sorprenden. Si tratamos de entenderlos, siempre hay una lógica detrás de lo que hacen. El adulto debe mirar mucho a los niños y decidir cuando intervenir y cuando no".



"Tenemos que romper la idea de que aprender tiene que ver con el silencio. Los niños están en movimiento y eso no tiene por qué ser sinónimo de caos. Si les dicen que su clase es ruidosa, hay que defender la actividad diciendo que es 'ruido de calidad', porque es ruido orientado al aprendizaje".

Montserrat Pedreira Álvarez,  
Doctora en Educación (España)



## “LA CIENCIA DE LOS NIÑOS NO ES LA CIENCIA DE LOS LABORATORIOS”

Las propuestas del “Lab 0\_6” están hechas con material cotidiano. “Somos conscientes de que en las escuelas no hay grandes laboratorios ni mucho dinero. La ciencia de los niños no es la ciencia de los laboratorios, es la ciencia cotidiana, de las cosas que pasan, que nos hacen surgir preguntas. Entonces, el material que usamos siempre es muy fácil de conseguir”, explica Montserrat Pedreira.

Pero, al mismo tiempo, ese material cotidiano es de calidad pues, tal como destaca la experta, los niños merecen igual que los adultos que las lupas funcionen, que no estén rayadas, que los legos tengan las piezas que deben tener y que todo esté en buenas condiciones.

“Si bien estas experiencias funcionan sin que nadie diga a los niños qué hacer, actúan bajo su criterio, tampoco deben ser un caos porque entonces no tenemos espacios de aprendizaje. Tiene que haber un cierto clima

de tranquilidad que favorezca que se puedan concentrar en aquello que les ha llamado la atención. Ése es un aspecto importantísimo que debiera conseguirse”, afirma.

Algunos requisitos que deberían tener todas las propuestas o actividades para convertirse en experiencias de aprendizaje:

### **1) Constituir un desafío para los niños, donde el juego cumple un rol crucial.**

“Hemos descubierto que una propuesta con reto, con sorpresa, con misterio, con pregunta, siempre engancha más a los niños. Y el juego es una actividad natural de ellos, por lo tanto nos interesa muchísimo que lo vivan como un juego”, señala Montserrat Pedreira.

### **2) Tener un concepto científico detrás.**

Por ejemplo, en un acuario, se busca que los niños se hagan preguntas sobre las relaciones entre los seres vivos y su medio: ¿Los peces son todos iguales?, ¿Cómo pueden vivir adentro del agua?, ¿Los peces hacen caca o pipí?, ¿Cómo puede vivir una planta adentro del agua? En otras actividades el concepto científico será la luz o la relación entre el peso y el movimiento.

### **3) Tener sentido para los niños sin que ellos tengan que esperar que venga un adulto para saber qué hacer.** Cada actividad por sí misma debe sugerir a los niños una serie de posibles acciones.

El adulto debe tener una intención clara de qué quiere que suceda con cada propuesta. “Una pregunta que me encanta para las educadoras de infantil es: ‘¿Qué quieres que pase con esa actividad?’ Así, puede valorar el material y lo puede cambiar si es necesario. Entonces, tenemos que tener claridad al respecto, pero esto no debe ser tan re restrictivo en términos de suponer que el niño solo puede apretar un botón o una palanca como ocurre en algunos museos interactivos. No queremos eso. Queremos una propuesta que de posibilidades de respuestas abiertas, y a menudo posibilidades que nos sorprendan porque los niños no siempre hacen lo que nosotros queremos”, dice la experta.

Por otra parte, en “Lab 0\_6” se han incorporado también actividades para niños de primer ciclo básico. Por ejemplo, una estructura con partes fijas y canales que se mueven, donde al interior puede transitar una pelota. “Si vemos a una niña ahí, veremos que con la mirada está anticipando por donde quiere que vaya la pelota. En ese momento en que hay una intención de intervenir la realidad con una finalidad, entendemos que aquí ya no hay juego exploratorio, sino experimentación entendida como procedimiento científico: tengo una intención, actúo sobre la realidad, miro qué pasa, veo si consigo lo que quiero y voy actuando, modelando mi acción, hasta conseguir lo que quiero. Esto nos interesa muchísimo en los niños, queremos que hagan experimentación también. En definitiva, que tengan múltiples oportunidades de exploración y de experimentación”.



## AL INICIO DE LA ESCOLARIDAD: MODELIZACIÓN CIENTÍFICA

Rosa Nidia Tuay Sigua<sup>2</sup>, Licenciada en Física y Magíster en Docencia de la Física, y Nora Bahamonde<sup>3</sup>, Licenciada en Ciencias Biológicas y Magíster y Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales, coinciden con Pedreira en lo esencial que es para los niños la experimentación, pues es el punto de partida de múltiples preguntas.

“¿Qué tipo de acciones se deben desarrollar como prácticas de aula para la enseñanza de las ciencias en educación infantil? Debemos originar actividades que abran inquietudes, incertidumbres, aumentando la comunicación y capacidad de crear e innovar –afirma Rosa Nidia Tuay Sigua-. Pero, ¿cómo se logra esto? La formación en ciencias no solamente parte de los conceptos. Es fundamental trabajar los fenómenos, porque cuando los comprendemos podemos dar cuenta de todas las relaciones que se construyen en su campo explicativo y generar prácticas de aula significativas para los estudiantes”.

Y agrega: “El trabajo de los científicos ha sido la búsqueda de regularidades, de patrones, que permitan construir un mundo explicativo. Lo que buscamos es que los profesores vayan configurando las pautas que han permitido el avance de la formación del conocimiento científico y que impulsan a los niños a seguir explorando este mundo de posibilidades”.

¿Y cómo enfrentan ese reto? Una manera de trabajar con los niños, explica Rosa Nidia Tuay, es buscar causalidades, es decir, qué provoca un fenómeno (por ejemplo, la lluvia), por qué se produce, y a través de diferentes condiciones de codificación que pueden ser símbolos o analogías, pasar a un sistema formal. Luego, mirar qué implicaciones tiene ese sistema formal que se puedan traducir a través de modelos. Y finalmente, observar nuevamente el fenómeno para así construir una explicación científica.

En ese contexto, Nora Bahamonde se hizo la siguiente pregunta: ¿qué lugar ocupa hoy en las aulas la enseñanza de las Ciencias Naturales, tanto a nivel inicial como primario? “En Argentina no estamos conformes con el lugar que tiene. Hay varios argumentos que se esgrimen para justificar su ausencia o la escasez de su presencia. Por un lado, la convicción de muchos docentes y comunidades de padres de que los niños primero deben enfocarse en el aprendizaje de la lectura, la escritura, las habilidades matemáticas, para recién después comenzar a aprender Ciencias Naturales. Y por otro, hay una representación social construida acerca de las capacidades cognitivas que deberían tener los niños y las niñas para aprender ciencias. Esto se asocia con una dificultad especial que impondría la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias desde estas miradas”.



“¿Qué tipo de acciones se deben desarrollar como prácticas de aula para la enseñanza de las ciencias en educación infantil? Debemos originar actividades que abran inquietudes, incertidumbres, aumentando la comunicación y capacidad de crear e innovar. Pero, ¿cómo se logra esto? La formación en ciencias no solamente parte de los conceptos. Es fundamental trabajar los fenómenos”.

Rosa Nidia Tuay Sigua,  
Magíster en Docencia de la Física (Colombia)

<sup>2</sup> **Rosa Nidia Tuay Sigua (Colombia):** Licenciada en Física y Magíster en Docencia de la Física. Cuenta con un Doctorado en Lógica, Historia y Filosofía de las Ciencias. Actualmente es docente e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional en Bogotá, Colombia y presidenta de la Asociación Colombiana de Profesores de Física. Trabaja en formación de profesores en todos los niveles educativos.

<sup>3</sup> **Nora Bahamonde (Argentina):** Licenciada en Ciencias Biológicas y Magíster y Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales. Ella es académica e investigadora de la Universidad Nacional de Río Negro, en Argentina, y consultora del Ministerio de Educación de la Nación en el área curricular de Ciencias Naturales. Cuenta con una amplia experiencia en investigación de la enseñanza de las ciencias y con un gran número de publicaciones especializadas.



“En los proyectos que hemos desarrollado en Argentina y otros países, vemos que los niños preguntan, imaginan, observan, registran, utilizan el lenguaje oral o escrito, dibujan, construyen maquetas para explicar cómo funciona el mundo”.

Nora Bahamonde, Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales (Argentina)

Pero desde su perspectiva, la de su equipo de investigación y según las corrientes más modernas y actualizadas en relación a la enseñanza de las ciencias, estos argumentos se basan en supuestos asociados con los antiguos modelos de transmisión - recepción, donde se otorgaba un papel central a los docentes y se dejaban en último lugar las posibilidades o capacidades cognitivas de los niños. “En los proyectos que hemos desarrollado en Argentina y otros países, vemos que los niños preguntan, imaginan, observan, registran, utilizan el lenguaje oral o escrito, dibujan, construyen maquetas para explicar cómo funciona el mundo”.

Y es aquí donde surge con fuerza la “modelización científica”, que es un proceso que se puede aplicar desde el inicio de la escolaridad y para el cual se requiere:

- Interactuar con los fenómenos: observar, experimentar, generar preguntas significativas, identificar su relevancia, obtener evidencias. “Tenemos que establecer un puente, una conexión, entre el mundo cotidiano que se les presenta como problemático, a veces inabarcable y los modelos teóricos que desde la ciencia se han construido para explicarlo. Esto significa en la escuela, y también en el jardín de infantes, dentro y fuera de las aulas, interactuar directamente con los fenómenos”, dice Bahamonde.
- “Dar sentido” a lo que se observa a partir de elaborar anticipaciones, identificar regularidades, imaginar modelos explicativos, hacer inferencias, inventar nuevas entidades para explicarlo.

- Explicar, argumentar, evaluar, actuar, probar nuevos caminos o intervenciones, comunicar y buscar consensos, en la clase.
- La última etapa sería generalizar y aplicar el modelo aprendido y construido a nuevas situaciones en las cuales tenga sentido y significado.

Ya existen materiales educativos para los docentes en esa línea, que fueron pensados como secuencias de actividades que permiten paso a paso ir haciendo modelización. Y que se pueden descargar desde los sitios web:

<http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/escuela/textos/index12.html>

<http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/escuela/textos/pdf/alumnoInicial.pdf>

“Los niños y los científicos comparten una cuestión fundamental, que es pensar teóricamente acerca del mundo. Es decir, hacen un esfuerzo cognitivo para pensar el mundo a través de modelos. Los modelos infantiles son iniciales y nuestra tarea como educadores es intentar acercarlos, a través de experiencias y tensión con la realidad, a los modelos científicos porque son más potentes y generalizadores”, concluye.

## A recuperar las historias de los científicos

"Durante el tiempo que pasé en Cambridge no me dediqué a ninguna actividad con tanta ilusión, ni ninguna me procuró tanto placer como la de coleccionar escarabajos. Lo hacía por la mera pasión de coleccionar, ya que no los disecaba y raramente comparaba sus caracteres externos con las descripciones de los libros, aunque, de todos modos, los clasificaba. Voy a dar una prueba de mi entusiasmo: un día, mientras arrancaba cortezas viejas de árboles, vi dos raros escarabajos y tomé uno con cada mano: entonces vi a un tercero de otra clase, que no me podía permitir perder, así que metí en la boca el que sostenía con la mano derecha. Pero ¡ay!, expulsó un fluido intensamente ácido que me quemó la lengua, por lo que me vi forzado a escupirlo, perdiendo este escarabajo, y también el tercero".

Fuente: "Charles Darwin, El naturalista del Beagle", de Eduardo Wolovelsky.  
Biólogo egresado de la Universidad de Buenos Aires.

La Doctora en Didáctica de las Ciencias Experimentales, Nora Bahamondes, señala que este libro es un excelente material para trabajar con niños de diferentes edades y pone énfasis en la necesidad de recuperar las historias de científicos insertándolas en las secuencias de actividades didácticas. "En este caso, el personaje al estar impedido de recolectar un tercer escarabajo porque tenía las dos manos ocupadas no tuvo mejor idea que ponérselo en la boca. Esto lo que hace es generar empatía, en el sentido de que Darwin también fue un niño, como todos los niños que aprenden ciencia hoy".

**El libro "Charles Darwin, El naturalista del Beagle" lo puede descargar en el sitio web:**  
[http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/escuela/textos/pdf/c\\_darwin.pdf](http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/escuela/textos/pdf/c_darwin.pdf)

**Más libros con historias de científicos en el sitio web:**  
<http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD23/contenidos/escuela/textos/index12.html>

## MARÍA ISABEL DÍAZ

SUBSECRETARIA DE  
EDUCACIÓN PARVULARIA

### “Me siento haciendo historia y mi equipo igual”

“Que exista la posibilidad de que una comunidad educativa pueda tener otro espacio, con estándares modernos, es emocionante. Es la educación pública que uno quiere para este país. Vivirlo y presenciarlo es histórico”, sostiene con entusiasmo y orgullo María Isabel Díaz, la subsecretaria de Educación Parvularia, a un año de inaugurado su cargo y en pleno proceso reformista del nivel educativo que recibe a los más pequeños en el sistema.

#### A su juicio, ¿cómo es la calidad de la educación parvularia chilena?

Esta es una pregunta que siempre ha inquietado mucho a la ciudadanía y a quienes están trabajando en el sector. Si tomamos como base la literatura comparada a nivel internacional, diría que estamos situados en responder a

una calidad de funcionamiento básico en los establecimientos: jardines infantiles, escuelas, salas cuna. En una palabra, la calidad es heterogénea porque hay factores en los cuales estamos en una línea de avanzada y otros en los que todavía tenemos que mejorar.

Cuando uno habla de calidad habla de varios factores: la infraestructura, los procesos pedagógicos y el campo normativo.

1 Educadora de Párvulos de la Universidad de Chile y Doctora en Educación de la Universidad de Granada (España), es especialista en desarrollo curricular y en diseño de políticas públicas para la primera infancia. El año 2014, asumió como la encargada del área de educación parvularia del Ministerio de Educación, para liderar el trabajo técnico y legislativo del fortalecimiento de este nivel. A partir del 27 de octubre de 2015, es la primera subsecretaria de Educación Parvularia.

Durante su trayectoria profesional se ha desempeñado como directora de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad Alberto Hurtado; fue académica en carreras de pedagogía en distintas instituciones de educación superior; consultora nacional e internacional en el campo curricular, evaluativo y didáctico; y coordinadora nacional de desarrollo curricular del nivel de educación parvularia en el Ministerio de Educación.



### ¿En qué situación está Chile en cada una de esas áreas?

En infraestructura, que incluye equipamiento y todo lo que implica la materialidad de los establecimientos, el país está dando pasos seguros, firmes, decididos. Y ésa es una excelente noticia.

También está el trabajo pedagógico, la interacción pedagógica en el aula. En ese sentido, la calidad es heterogénea, hay luces y sombras. Pero hay buenas luces de lo que

ocurre al interior de las aulas: adecuadas mediaciones, materiales y metodologías. Además, Chile cuenta con un currículum oficial, que hoy está siendo actualizado, lo que forma parte de nuestras metas de trabajo.

Y, por otro lado, está el área normativa de funcionamiento de los establecimientos, la que tenemos que ir uniformando, homologando y actualizando.

Chile está en un momento en que la calidad le importa, por eso estamos haciendo una serie de reformas.

“En cada uno de los jardines infantiles que he visitado, en algunos casos inaugurado con la Presidenta, siento mucha emoción. Porque nadie pensó que niños que viven en situación vulnerable iban a poder acceder a espacios con esos estándares. Veo emoción en las familias. He visto como lo recorren y dicen: “Nunca pensé que mi hijo iba a poder asistir a este lugar”. Al mismo tiempo, uno siente que está respondiendo a políticas equitativas y justas”.

Hace un momento Ud. señaló que en materia de infraestructura había jardines infantiles en una línea de avanzada, ¿a cuántos se está refiriendo?

De los establecimientos que tenemos – sobre 3.500 jardines infantiles públicos- una buena parte cumple absolutamente con las condiciones básicas de infraestructura. Además, estamos en una línea de avanzada, con más de 550 nuevos jardines infantiles que van a la vanguardia. Por lo tanto, estamos hablando de más de 4.000 establecimientos de educación parvularia para menores de 0 a 4 años. Después está todo lo que tiene que ver con escuelas y colegios que atienden niños de 4 a 6 años, que figuran dentro de la oferta escolar pública; con ellos llegamos a aproximadamente 7.000 establecimientos.

Lo que queremos es que todos vayan acercándose a este modelo de referencia de calidad, a los nuevos estándares.

¿A qué se refiere con nuevos estándares?

Estoy hablando especialmente de infraestructura. Hay estándares vigentes que hoy están operando, que abarcan desde el espacio por niño –cuál es la cantidad de metros que se requieren-, la cantidad de aulas, los servicios higiénicos, la cantidad de metros del patio, el equipamiento, la luminosidad, la ventilación, etc.

Lo que hemos hecho en el programa de gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet es aumentar significativamente esos estándares. Hemos ido más allá considerando temas como la eficiencia energética, nuevos sistemas de ventilación y luminosidad, el aislamiento acústico, otro tipo de estética.

Los 550 jardines que mencionaba están en la línea de lo que hoy los países desarrollados, de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), están incorporando en sus propuestas de nuevos estándares.

**“ES UN GRAN ORGULLO LIDERAR ESTE PROYECTO”**

¿Cómo ha sido su experiencia en esta Subsecretaría? ¿Qué es lo que más rescata en términos humanos y de gestión?

Es una tremenda responsabilidad y un gran orgullo liderar este proyecto al que la Presidenta Bachelet tiene un especial apego. Para mí es un acto fundacional y eso tiene épica, sentido, visión de país. Todo el equipo que está aquí trabajando lleva ese compromiso.

Además, cuento con una estrategia para generar mayor contacto con el sentido de este proyecto. A cada inauguración de un jardín infantil, invito a alguien de la subsecretaría que puede estar lejos del área de infraestructura, a alguien del equipo de administración, de finanzas u otros ámbitos, para que me acompañe a ver lo que estamos haciendo como país.

Usted ha visitado numerosos jardines infantiles. ¿Cómo han sido esas experiencias?

En cada uno de los jardines infantiles que he visitado, en algunos casos inaugurado con la Presidenta, siento mucha emoción. Porque nadie pensó que niños que viven en situación vulnerable iban a poder acceder a espacios con esos estándares. Veo emoción en las familias. He visto como lo recorren y dicen: “Nunca pensé que mi hijo iba a poder asistir a este lugar”. Al mismo tiempo, uno siente que está respondiendo a políticas equitativas y justas.

También he tenido contacto con educadoras que trabajaban en jardines infantiles bastante precarios y llegan a un espacio nuevo, bien implementado, y dicen: “No lo puedo creer”. Ahí hay dignidad y valorización del trabajo docente. Se hace un reconocimiento profesional y social a ese equipo y eso lo transmiten. Me conmueve, siento orgullo y una enorme satisfacción personal, más aún porque yo trabajé en la escuela pública, eso lo viví. Que exista la posibilidad de que una comunidad educativa tenga un espacio con estándares modernos, es emocionante. Es la educación pública que uno quiere para este país. Vivirlo y presenciarlo es histórico. Me siento haciendo historia y mi equipo igual.

Si tuviera que sintetizar los principales logros en educación parvularia durante el tiempo que Ud. ha estado a la cabeza de esta Subsecretaría, ¿cuáles serían?

Primero, instalar esta nueva institucionalidad rectora de la educación parvularia. Eso es un hito para el país y también a nivel internacional, es una muestra de la importancia que le damos a este nivel educativo.





Segundo, la construcción de nuevos establecimientos, que responde a la promesa de abrir más oferta pública.

Y tercero, en materia de equidad hemos avanzado en dar mejores condiciones remuneracionales y laborales a los equipos pedagógicos. En ese contexto, una gran noticia es el Plan de Homologación de Remuneraciones. Las trabajadoras de jardines infantiles municipales o de la JUNJI o de la Fundación INTEGRA van a ir equiparando sus remuneraciones como también sus condiciones laborales. Estaban funcionando con distintos criterios y se presentaba una suerte de inequidad. Nosotros inscribimos esto dentro de las políticas de pro-equidad y eso es un paso significativo. Ya hay una ley y está comprometido ese gasto, es una política a cuatro años.

**¿Eso se aplica a las educadoras y las auxiliares o técnicos?**

A todo el equipo. Porque cuando uno habla de logros, que en este caso forman parte de la Reforma Educacional, tiene que tratar de ver cómo hace partícipe de ellos a este nivel educativo.

**La Carrera Docente también traerá beneficios a las educadoras de párvulos.**

Sí. Me enorgullece que las educadoras de párvulos hayan ingresado a la Carrera Docente. Ahí hay un espacio de mucho reconocimiento. Este año, por primera vez, aquellas que trabajan en colegios y escuelas tendrán derecho a las horas lectivas y no lectivas. Eso es único.

**¿Las educadoras de jardines de la JUNJI o INTEGRA se sumarán a la Carrera Docente?**

Ellas ingresarán en distintos itinerarios, gradualmente. Hoy podemos afirmar que una educadora de párvulos ingresa a la carrera docente independiente del establecimiento educativo en que se encuentra. ¡Todas las educadoras! Y eso ha marcado.



## “EL 2017 ES UN AÑO SIGNIFICATIVO”

### ¿Qué nos dice la agenda corta para este año?

Comenzará a funcionar todo lo que tiene que ver con el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, o Carrera Docente.

Y vamos a contar con dos dispositivos o materiales que son relevantes para el país. El primero es el ajuste a las Bases Curriculares, que provee de objetivos de aprendizaje para los niños desde el nacimiento hasta los 6 años y que además incorpora visiones que van más allá de esos objetivos. Estamos hablando, por ejemplo, de niños ciudadanos, que requieren ser reconocidos en sus derechos de infancia. Y el segundo es el Marco para la Buena Enseñanza, específico para este nivel educativo. Es un instrumento tremendamente necesario para apoyar el desarrollo de la Carrera Docente.

Por otra parte, vamos a tener los primeros jardines infantiles reconocidos oficialmente por el Ministerio de Educación. Eso es un hito. Se va a reconocer que allí ocurre educación, que es un establecimiento educacional.

Si uno mira el circuito de avance, la verdad es que nunca antes en la historia de este nivel educativo hubo tanto desarrollo de política pública.

### ¿Por qué es tan importante el Marco para la Buena Enseñanza?

Porque refleja buenas prácticas pedagógicas. Da plataforma a aquellos elementos más significativos que deben ser considerados al momento de hacer una práctica pedagógica con niños entre 0 y 6 años. Entrega referentes, indica qué elementos son necesarios e importantes, unifica criterios.

### A la luz de los avances en educación parvularia, ¿cuáles son hoy los desafíos?

Desarrollar mayores competencias en el sistema y aquí estoy hablando tanto de las educadoras como de las asistentes y directoras. Se requieren mayores competencias de liderazgo, para desarrollar buenos procesos pedagógicos al interior de las aulas.

Por otro lado, se requieren competencias en quienes supervisan y apoyan al sistema y en quienes lo fiscalizan, es decir, en todos los actores que forman parte del circuito del sistema educacional y naturalmente en la academia, en las facultades de educación. Porque cuando se habla de educación parvularia pareciera que solo se mira a los niños, pero hay otros actores que influyen para lograr que ellos tengan bienestar y más oportunidades.

### Ud. mencionó a las facultades de educación. ¿Qué está pasando con la formación inicial hoy?

El 2017 es un año significativo: todas las carreras de pedagogía tienen que acreditarse, cumplir estándares de funcionamiento y eso amerita que haya un Ministerio bien robusto que entregue buenas orientaciones curriculares y normativas, y los apoye.

Tenemos que trabajar muy vinculados con las facultades de pedagogía y estamos dando pasos significativos con elementos concretos: instalaremos las nuevas Bases Curriculares, que tendrán que incorporar dentro de sus mallas curriculares. Y, también, el Marco para la Buena Enseñanza. Esos materiales van a enriquecer su trabajo. Son dispositivos político - curriculares, y eso hay que destacarlo porque no solo proporcionan una lista de objetivos, van más allá, entregan visiones, conceptos, fundamentos, que hay que tomar en cuenta.

La actual formación en pedagogía es heterogénea. Con los cambios que el Ministerio de Educación está promoviendo necesitamos facultades que vayan renovando su repertorio, tanto curricular como pedagógico, y que puedan sumarse a lo que vamos realizando. En relación con la Carrera Docente, por ejemplo, van a apoyar en el tema de las mentorías.



“Tenemos que trabajar muy vinculados con las facultades de pedagogía y estamos dando pasos significativos con elementos concretos: instalaremos las nuevas Bases Curriculares, que tendrán que incorporar dentro de sus mallas curriculares. Y, también, el Marco para la Buena Enseñanza”.

## “LA EDUCACIÓN PARVULARIA SE MODERNIZA”

Entiendo que la Subsecretaría de Educación Parvularia tiene como función modernizar la institucionalidad y entregar más calidad y seguridad a los niños y niñas que asisten a ese nivel de enseñanza. ¿Qué significa “modernizar la institucionalidad”?

La modernización tiene que ver con que hoy, en los sistemas comparados de países, hay cierta especificidad de las funciones. Cada institución se va especializando. Nosotros tenemos el Ministerio de Educación como organismo rector, la Superintendencia que fiscaliza, la Agencia de Calidad que evalúa y todos quienes hacen la oferta educativa.

La educación parvularia entra en esa dinámica. Surge la Subsecretaría de Educación Parvularia. Hasta ese momento no existía un ente coordinador de este nivel y había una suma de funciones concentrada en la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), a cargo de la oferta, fiscalización y normativa. Eso no podía seguir así y hubo un acuerdo transversal al respecto, no fue solo una disposición del Ejecutivo, por eso ese cambio no tuvo dificultades.

## ¿La JUNJI se quedó a cargo de una sola tarea?

Sí, que es la oferta. Es una JUNJI que tiene mucha trayectoria y reconocimiento. Lo que queremos es que lo haga muy bien y modele la educación pública que el país necesita.

## ¿Cómo se coordina la Subsecretaría con la JUNJI y con INTEGRA?

Tenemos la misión de dialogar con ellos y entregarles lineamientos, orientaciones, directrices. Eso requiere una sinergia. Estamos en eso, no es fácil porque hay que generar la cultura de que hay un organismo rector, que es la Subsecretaría de Educación Parvularia. Pero era algo necesario y que ha sido reconocido. Antes muchas decisiones quedaban a mitad de camino, en cambio ahora existe una institución que se preocupa de avanzar.

## Junto con la Subsecretaría, surgió la Intendencia de Educación Parvularia.

### ¿Cómo se van a articular?

La Intendencia es un organismo técnico, que entrega criterios técnicos al Superintendente y él los distribuye dentro de sus funciones, que son apoyar el sistema de denuncia y fiscalizar. En esta etapa de marcha blanca tenemos que ajustar muy bien las piezas, de manera que puedan establecerse los límites y el trabajo conjunto, para eso hay que formar a mucho personal.

Quiero aclarar algo: la Intendencia no fiscaliza, eso lo hace la Superintendencia. La Intendencia produce material, documentación de apoyo y le da la particularidad que corresponde a este nivel

educativo. Porque lo que no queremos es que se “hiperescolarice” o “escolarice” la educación parvularia. Este nivel tiene visiones de niño, de aprendizaje, de enseñanza, de metodologías, que son propias. Es distinto a lo que sucede en el ámbito escolar, que tiene un componente de estructura diferente, eminentemente disciplinario.

## Si alguien le preguntara en qué fijarse al momento de elegir un jardín infantil para que sea seguro y de calidad, ¿cuáles serían sus recomendaciones?

Nosotros solicitamos, sobre todo para los jardines privados, que tengan al menos el reconocimiento o certificación que entregaba JUNJI. Hoy día la va a comenzar a entregar el Ministerio de Educación. Lo segundo es que el establecimiento abra sus puertas, que permita a los padres tener una entrevista, hacer las preguntas que quieran y recorrerlo.

## ¿En los jardines infantiles públicos los padres o apoderados tienen la opción de recorrer el establecimiento?

Sí, ha sido parte de los requerimientos de las instituciones a cargo, quienes han pedido que las orientaciones indiquen que se permita tener ese espacio. Probablemente habrá directoras que aún no lo han hecho, pero la orientación es que sí lo hagan. También es importante que a los papás se les explique en qué consisten los protocolos de seguridad frente a cualquier situación imprevista: un accidente, etc. Eso siempre tranquiliza.

## DAVID ROSE

NEUROPSICÓLOGO DE EE.UU.

“Tenemos el mismo cerebro, pero lo que se espera que aprendamos es distinto”

Académico de la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard y creador del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). David Rose<sup>1</sup> visitó Chile para participar en el Seminario “La inclusión en el aula y el Diseño Universal del Aprendizaje”, organizado por Seminarium Certificación. En esa oportunidad, fue abordado por la Revista de Educación para hablar en extenso sobre los desafíos que enfrentan hoy los docentes.

“El cerebro humano no aprende diferente de como lo hacía 20 ó 100 años atrás, pero la cultura ha cambiado tremendamente. Lo que necesita aprender, eso es lo que ha cambiado, incluso en los últimos 10 años. Entonces, aquí hay un problema muy interesante: tenemos el mismo cerebro, pero lo que se espera que aprendamos es distinto. El cerebro se enfrenta al desafío de aprender un conjunto totalmente nuevo de habilidades y conocimientos”.

Estas palabras del neuropsicólogo David Rose retratan el escenario en que hoy se mueve la educación, donde la velocidad del cambio se está acelerando. “Todos sabemos que en los próximos 10 años ocurrirán más cambios que en los últimos 20 años, por lo tanto, el cerebro va a tener que ser capaz de hacer un recambio cada vez más rápido de aquello que aprendió - explica-. Lo que necesitamos actualmente es que las personas sean los mejores aprendices porque vamos a tener que seguir aprendiendo constantemente”.

1 **David Rose:** Neuropsicólogo y educador, cuyo foco principal es el desarrollo de nuevas tecnologías para el aprendizaje. En 1984, Rose cofundó CAST, una organización de investigación y desarrollo sin fines de lucro cuya misión es mejorar la educación de todos los alumnos a través de usos innovadores de la moderna tecnología multimedia y la investigación contemporánea en las neurociencias cognitivas. Ese trabajo se ha convertido en el campo denominado Diseño Universal para el Aprendizaje, que influye en la política y la práctica educativa en los Estados Unidos e internacionalmente. Rose es el coautor de los libros de cinco académicos, numerosas tecnologías educativas premiadas, y de decenas de capítulos y artículos en revistas de investigación.



## LOS “APRENDICES EXPERTOS”: LA TENDENCIA DEL SIGLO 21

En palabras simples, son alumnos que aprenden muy bien, cada uno de su propia forma. “Tenemos que lograr que nuestros egresados no solo sepan todo lo que se sabe hasta ahora, sino que sean los mejores aprendices para su futuro –señala el académico-. Que dominen el aprendizaje en sí mismo, es decir, que sean buenos no en Historia de Chile, sino en el aprendizaje de Historia de Chile (...) ¿Qué es lo que ellos necesitan saber? En primer lugar, dónde está el conocimiento, cómo encontrarlo, cómo evaluarlo y cómo utilizarlo. En segundo lugar, estrategias para crear conocimiento nuevo. Y finalmente, deben estar muy motivados para seguir aprendiendo”.

“Los expertos son así, siempre quieren saber más, hacer más y son persistentes porque tienen una alta motivación –agrega-. Si pensamos en una fantástica bailarina o un destacado matemático, ellos jamás creen que son expertos en su área, siempre sienten que pueden mejorar. Entrenan mucho más cuando son expertos que cuando son principiantes porque reconocen la importancia del aprendizaje continuo”.

Pero, ¿cómo puede un profesor conseguir que sus alumnos sean “aprendices expertos”? La respuesta de este neuropsicólogo es muy clara: “Lo mejor es que él o ella empiece por ser un aprendiz experto. Los estudiantes necesitan ver a sus profesores en ese aprendizaje. Ellos también tienen que aprender todo el tiempo: acerca de sus estudiantes, de sus temas y de las nuevas tecnologías. Y deben mostrarle a sus alumnos: ‘así es como aprendo’”.

Eso no es lo único. Los docentes además tienen que enseñarles técnicas de aprendizaje a sus alumnos. Por ejemplo, hay literatura seria que muestra que los estudiantes con más dificultades evitan pedir ayuda, mientras que los mejores de la clase sí lo hacen. “Entonces, lo que hace el profesor en el mundo moderno es enseñar a los niños que un buen aprendiz busca ayuda. Si, por ejemplo, él o ella quiere usar Instagram, puede decir a sus alumnos: ‘¿Alguno de ustedes me puede ayudar?’ Lo mejor para un estudiante es que el profesor le diga: ‘Sé que sabes usar Instagram, ¿me ayudas tú?’ Eso es fantástico”.



“Lo que hace el profesor en el mundo moderno es enseñar a los niños que un buen aprendizaje busca ayuda. Si, por ejemplo, él o ella quiere usar Instagram, puede decir a sus alumnos: ‘¿Alguno de ustedes me puede ayudar?’ Lo mejor para un estudiante es que el profesor le diga: ‘Sé que sabes usar Instagram, ¿me ayudas tú?’ Eso es fantástico”.

## QUÉ ES EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

Básicamente, es un marco para la educación que se basa en los avances hechos por las ciencias modernas y las tecnologías modernas del aprendizaje, y que –tal como señala David Rose– “permite comprender cómo los estudiantes son diferentes unos de otros y, a la vez, es un repositorio de técnicas para tener éxito con ‘todos’ los estudiantes. Su objetivo es crear aprendices perfectos, es decir, alumnos que aprendan muy bien, cada uno de su propia forma”.

El DUA se basa en tres principios:

- 1) Entregar múltiples medios de representación**, lo que implica presentar la información a los alumnos y diseñar la clase para que todos puedan percibir lo que se está enseñando. “El desafío es que no sólo perciban la información, sino que la reconozcan en cuanto al idioma o los símbolos que estamos usando y la comprendan”, señala el académico.
- 2) Entregar múltiples medios de acción y expresión**, por ejemplo: la acción física, la expresión y comunicación y la función ejecutiva. “Si solo permitimos a los alumnos expresarse de una forma, no vamos a tener información que refleje con precisión su conocimiento. Tengo que asegurarme que ellos puedan expresarse físicamente, por ejemplo, a través de dibujos. Y mediante la comunicación oral y/o escrita. También utilizando la función ejecutiva, que es la capacidad de planificar y usar estrategias para demostrar el conocimiento como, por ejemplo, elaborar y organizar un power point sobre un tema”, explica.
- 3) Entregar múltiples medios de motivación**, es decir, despertar su interés, fomentar el esfuerzo y la persistencia y enseñarles a

autoregularse. Esto último implica que sean capaces de establecer objetivos propios y manejar la frustración. “El profesor no es un payaso, no tiene que entretenerlos siempre, tiene que darles niveles graduados de apoyo para copiar habilidades y estrategias que los ayuden a autoregularse”, afirma.

“Creo que los profesores ingresan a la docencia porque quieren ser efectivos y el DUA les permitirá serlo con más estudiantes”, agrega.

Aquí surge la pregunta: ¿Todos los niños pueden aprender? ¿Eso es posible? El académico asegura que sí, que ha trabajado con niños institucionalizados (que viven en instituciones) que tienen serios retrasos y que todos pueden aprender. Incluso menciona casos que parecen sacados de una película de ciencia ficción. Derek Paravisini, un pianista inglés de 37 años, capaz de escuchar una pieza de música clásica y de interpretarla a la perfección. Algo asombroso, si consideramos que es ciego y además, autista. Y Dame Edith Glennie, una famosa percusionista escocesa de 51 años que toca descalza, pues escucha con sus pies y todo su cuerpo aquello que sus oídos no son capaces de captar.

Explica que en el caso de estudiantes con autismo su cerebro está hiperconectado, hay grandes vías o conexiones neuronales en su corteza. “Es demasiada la información que ingresa. Y eso da lugar a ciertas habilidades, por eso Derek puede hacer lo que hace. Pero al mismo tiempo, no pueden percibir bien algunas cosas ya que les resulta abrumadora la cantidad de estímulos que reciben. Los estudios actuales indican que en estos casos no hay que pensar en un cerebro dañado, sino en uno hiperconectado que les permite hacer cosas excepcionales en algunas áreas”.

“En vez de tratar de normalizar a las personas que tienen alguna discapacidad, prestemos atención a lo que ellos nos tienen que decir”, concluye David Rose.

---

Más información sobre DUA: [www.cast.org](http://www.cast.org)  
Entrevista completa a David Rose en el sitio web:  
[www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl)

## Importancia del juego en los más pequeños

Al preguntar al neuropsicólogo David Rose si los niños pequeños, de 3 ó 4 años, pueden aprender mejor con el uso de tecnología digital, su respuesta fue categórica:

“Una preocupación que muchos tenemos es que les dejamos poco tiempo para jugar. Hay muchas cosas que a esa edad necesitan aprender y que se aprenden mejor sin tecnología y sin un adulto que les diga lo que tienen que hacer. Por ejemplo, cómo jugar con los amigos, cómo adaptar las reglas del juego, todo aquello que es importante para crecer. La gente de mi generación creció participando en muchos juegos con sus pares, en el exterior y sin supervisión. Hacer que los adultos estén a cargo del juego de los niños es negativo, porque los chicos pueden hacer mucho por sí mismos.

Hay actividades potentes que pueden hacer los niños con tecnología, incluso los más pequeños, pero también es importante jugar afuera”.

## El caso de Tim Berners - Lee

Este británico es conocido por ser “el padre de la web”. Estableció la primera comunicación entre un cliente y un servidor usando el protocolo HTTP en noviembre de 1989. En octubre de 1994 fundó el Consorcio de la World Wide Web con sede en el MIT, para supervisar y estandarizar el desarrollo de las tecnologías sobre las que se fundamenta la Web y que permiten el funcionamiento de Internet.

Lo que pocos saben es que siempre ha tenido un déficit atencional agudo, que en su caso se caracteriza además por un exceso de impulsividad. El neuropsicólogo David Rose comentó en el Seminario “La inclusión en el aula y el Diseño Universal del Aprendizaje”, organizado por Seminario Certificación, que esa situación le provocó a Tim Berners muchos problemas a nivel escolar. “Incluso le pidieron a sus padres que le dieran algún medicamento, pero ellos se negaron. Los niños con déficit atencional se distraen fácilmente, siempre están buscando estímulos, novedades. Y las escuelas suelen estar discapacitadas para estos niños”.

Tim se graduó en Física en 1976 en el Queen's College de la Universidad de Oxford. “En uno de sus trabajos necesitaba ubicar papers de investigadores de física y quería hacerlo de forma inmediata, impulsivamente. Y así es como llegó a crear la famosa www (...). No tendríamos hoy Internet si no fuera porque alguien con déficit atencional lo organizó. Ese cerebro creó este universo diferente. Es un cerebro perfecto, pero que funciona de manera perfectamente distinta”, afirmó.

En abril de este año Tim Berners-Lee recibió el premio A.M. Turing 2016, conocido como el Nobel de la Computación. El galardón es un nuevo honor para el científico británico, a quien la reina Isabel II nombró caballero y la revista Time una de las 100 personas más importantes del siglo XX.

## NUEVOS ESTÁNDARES PARA LOS JARDINES INFANTILES PÚBLICOS

Un total de 550 establecimientos de vanguardia, que se encuentran en distintos niveles de ejecución y funcionamiento, conjugan los mejores estándares internacionales para el desarrollo y cuidado de niños y niñas, desde el nacimiento hasta los 4 años.

La ampliación de la cobertura del nivel parvulario con establecimientos de vanguardia que conjugan los mejores estándares internacionales para el desarrollo y cuidado de niños y niñas, desde el nacimiento hasta los 4 años, tiene el fin de asegurar oportunidades iguales desde la primera infancia. La idea es relevar la calidad de la educación inicial.

Estos recintos incorporan propuestas arquitectónicas que buscan convertirse en un referente para las buenas prácticas pedagógicas, es decir, aquellas que potencian el pensamiento creativo, las habilidades motrices y el trabajo colaborativo entre los pequeños.

Un esfuerzo que está validado por numerosas investigaciones internacionales que ponen en evidencia la relación que existe entre los entornos físicos y el aprendizaje de las personas. De hecho, el experto arquitecto Peter C. Lippman, Director Asociado de EIW Architects en Perth (Australia Occidental), ha señalado en más de una oportunidad que un adecuado

entorno escolar fomenta el aprendizaje al proporcionar ambientes diversos para que el niño pueda explorar. Asimismo, ha puesto énfasis en que es tarea de arquitectos y diseñadores conocer acerca de la teoría y la práctica pedagógica a fin de generar espacios adecuados para la primera infancia, pues incluso el tipo de muebles seleccionados puede facilitar o no la realización de determinadas actividades con los niños.

Hoy en Chile se está trabajando en 550 nuevos jardines infantiles, que se encuentran en distintas etapas de ejecución y funcionamiento, distribuidos en comunas rurales y urbanas a lo largo del país. Lo anterior implica la construcción y ampliación de 2.200 aulas a cargo de JUNJI y Fundación Integra.

Las nuevas salas cuna y jardines infantiles están concebidos con aulas más amplias y equipamientos modulares, livianos y flexibles, además de zonas ecológicas y espacios adaptables para niños con necesidades educativas especiales.



“Estos recintos incorporan propuestas arquitectónicas que buscan convertirse en un referente para las buenas prácticas pedagógicas, es decir, aquellas que potencian el pensamiento creativo, las habilidades motrices y el trabajo colaborativo entre los pequeños”.

## Eficiencia energética y control de la energía

Estos locales se caracterizan, además, por incorporar estándares de eficiencia energética como el uso de más luz natural, ventilación, control pasivo de energía, espacio exterior residual, aislamiento acústico y térmico. Una tendencia que ya está presente en algunos jardines infantiles de países desarrollados, donde los diseños de infraestructura aprovechan al máximo la luz existente y las corrientes de aire, junto con utilizar los mecanismos existentes para controlar los niveles de ruido exterior.

Un tema especialmente innovador de las nuevas salas cuna y jardines infantiles chilenos son el uso de ventanas termopanel con vidrios inastillables y la calefacción con combustible ecológico. Además, tienen cortinas metálicas micro perforadas que permiten alternar la entrada de luz y proteger las ventanas, lo que contribuye a disminuir el riesgo de delitos como robos u otros.

También están dotados con una mejor seguridad en el equipamiento, por ejemplo, revestimientos para amortiguar posibles golpes y control visual permanente.

Sobre la mantención y durabilidad, es valioso destacar que estos establecimientos tienen pisos de calidad más resistentes a la caída de objetos, muros lavables y materiales fácilmente reemplazables.

## Con sello de identidad local

Por otra parte, el diseño de estos recintos liderados por los equipos territoriales resguarda la identidad del entorno, incluyendo recursos naturales propios de cada región. Dentro de las propuestas de innovación se encuentran elementos de los ambientes sustentables, como la creación de zonas ecológicas en las áreas externas. De allí que se han incorporado invernaderos, con equipamientos y herramientas adaptados a los niños, lo que otorga un sello significativo a varios de ellos.

En el interior existen aulas multiuso para diferentes requerimientos de aprendizaje como yoga, danza, teatro, literatura, potenciando el desarrollo de los lenguajes artísticos.

El arquitecto Lippman destaca que en algunos jardines infantiles europeos la tendencia es que estos espacios sean lo suficientemente flexibles como para dar lugar también a zonas donde los niños puedan trabajar solos o en pequeños grupos y para ello utilizan muebles y estanterías móviles que de acuerdo a como estén ubicados contribuyen a que se desarrollen diversas actividades simultáneamente.

En sintonía con los actuales requerimientos curriculares y didácticos, los nuevos jardines infantiles públicos de Chile combinan en forma armónica el color, la iluminación y las texturas, evitando la sobrecarga de estímulos ambientales. El propósito es que las comunidades educativas, de acuerdo a su proyecto institucional, le impriman sus propios sellos de identidad local.



“Las nuevas salas cuna y jardines infantiles están concebidos con aulas más amplias y equipamientos modulares, livianos y flexibles, además de zonas ecológicas y espacios adaptables para niños con necesidades educativas especiales”.

## TV INFANTIL CONSTRUCCIONISMO EN EL AULA

“La televisión está entregando un aporte propio a la educación, especialmente a nivel parvulario. Esto no es lo mismo que hizo Plaza Sésamo, que ayudaba a desarrollar competencias para la escuela. Se trata de un aporte distinto, que tiene que ver con lo actitudinal, motivacional y afectivo de los niños”, afirma el profesor e investigador de la PUC, Valerio Fuenzalida, en entrevista a Revista de Educación, al tiempo que enfatiza el protagonismo que debe tener hoy la audiencia infantil.

Si alguien ve el episodio 2 (temporada 7) del programa infantil “Jorge El Curioso”, podrá observar a un monito (Jorge) que parte con el señor del sombrero amarillo (Fred) a una isla en un bote. Le advierten que hay que cuidar el juego de llaves para encender el bote porque es el único que queda, pero a Jorge se le cae al agua y una nutria decide usarlas para jugar. Ahí empieza el problema para Jorge: cómo recuperar las llaves.

“Él comienza a imaginar qué puede hacer. Primero, piensa que si se tira al agua y nada podría quitarle el llavero a la nutria, pero en la práctica fracasa porque la nutria es mucho mejor nadadora que él. Además, la nutria entiende que esto es un juego, entonces sale triunfante de esta prueba. Después, a Jorge se le ocurre sacar a la nutria fuera del agua, le pone un espejito brillante para que vaya a buscarlo, pero la trampa falla nuevamente porque ella es mucho más ágil”, comenta Valerio Fuenzalida, profesor e investigador en la Facultad de Comunicaciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

<sup>1</sup> **Valerio Fuenzalida:** Productor de televisión con estudios en la Escuela de Artes de la Comunicación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC). Especializado en recepción de audiencia, en televisión pública e infantil. Ex jefe de investigación cualitativa de audiencia en TVN. Autor de una treintena de libros y una centena de artículos sobre este medio. Profesor en la Cátedra UNESCO de Comunicación. Trabaja como consultor para televisoras en géneros televisivos y en investigación de audiencia, y como profesor invitado en diversas universidades. Profesor e investigador en la Facultad de Comunicaciones de la PUC. Ha sido editor de tres Panoramas del Audiovisual Chileno y por siete años coordinador en el país del Observatorio de la Ficción Iberoamericana. Ahora está abocado al proyecto “TV Parvularia en el Aula Parvularia”.





“Acá hay un programa que trabaja explícitamente con el fracaso. Jorge intenta dos veces recuperar las llaves y no lo logra. Hay un adversario más astuto que él. Solo en el tercer intento, al intercambiar las llaves por una pelota chiquita que a la nutria le gustó mucho, recupera lo que buscaba (...) Estamos frente a un programa que está hecho tomando en cuenta las capacidades internas que tienen los niños. Nunca se les dice con palabras: ‘tienes que ser perseverante’ o ‘tienes que usar la imaginación para ser perseverante y así resolver un problema’. Aquí el niño está representado como alguien que tiene esas capacidades y el programa lo incentiva a que sea imaginativo u ocurrente. El mensaje implícito es ‘si algo no puedes hacerlo, puedes imaginar cómo hacerlo’”, destaca.

## NUEVA CONCEPCIÓN DEL NIÑO

En su más reciente libro: “La Nueva Televisión Infantil” del Fondo de Cultura Económica (primera edición, 2016), Valerio Fuenzalida ha puesto énfasis en que “una televisión actual de calidad tiene que representar en pantalla a esta audiencia infantil competente y con capacidades. Estas nuevas formas de representación y estos contenidos cristalizan en nuevos criterios de calidad para la realización televisiva”.

Un equipo liderado por Valerio Fuenzalida inició desde 2015 –con la ayuda de la ONG Comunicación Ciudadana- capacitaciones en televisión infantil para educadoras de prekínder y kínder de establecimientos públicos de municipalidades como Quilicura, Isla de Maipo y Curicó.

Pero, ¿qué se entiende al hablar de una audiencia infantil competente y con capacidades? “La escuela se ha ido especializando en las competencias cognitivas y en los niños desde muy chicos vemos una preparación para sumar, restar, reconocer figuras geométricas y todo lo que involucra el proceso de la lectoescritura. En televisión, el programa Plaza Sésamo fue hecho con esa concepción, para que los chicos más deprivados culturalmente se familiarizaran con las letras, los números, las formas geométricas, etc. y llegaran en mejores condiciones a la educación formal. Existe mucha evidencia de que eso se logró. Pero ahí vemos una focalización en un tipo de competencias que son las cognitivas, y existen muchas otras”, explica el académico.

Destaca que hoy día la neurociencia y las teorías evolutivas del niño muestran que éste posee otras competencias: la conciencia de sí mismo y la conciencia social, autoimagen positiva, responsabilidad en la toma de decisiones, resiliencia y sentimiento de capacidad, motivación interna al desarrollo de sus capacidades, autoconfianza, valoración de la diversidad, autocontrol y relaciones sociales.

“Aquí estamos hablando principalmente de competencias afectivas, que proporcionan una motivación interna a realizar ciertas actividades y también sociales, que le

permiten relacionarse con los demás. El tema de la inmigración, de la acogida, tiene que ver con eso, actualmente hay programas infantiles en esa línea. Por ejemplo, ‘Milly y Molly’ trata la amistad entre una niña de origen europeo con una de origen maorí. Y en ‘Doctora Juguetes’, la heroína es una niña negra”, comenta.

En otros programas como “Dora La Exploradora” no se enseñan números ni letras. “Aquí vemos a una niña muy activa que tiene metas y planifica: ‘Para llegar a esto, tenemos que cumplir la etapa 1, 2, 3 o 4’. Ahí hay otro tipo de destreza o competencia que tiene el niño: planificar, construir un orden de secuencias para llegar a ciertos objetivos”, señala.

Y agrega: “La televisión está entregando un aporte propio a la educación, especialmente a nivel parvulario. Esto no es lo mismo que hizo Plaza Sésamo en su momento, que ayudaba a desarrollar competencias cognitivas para la escuela. Se trata de un aporte distinto, que tiene que ver con lo actitudinal, motivacional y afectivo de los niños (...) Hoy la calidad de la educación parvularia tiene que enriquecerse con estas competencias. Y la televisión puede hacer su contribución, no repitiendo contenidos de la escuela, sino entregando un plus que genera una mejor calidad de educación, un niño educado en competencias que actualmente no se están cubriendo bien”.

## ¿CÓMO USAR LA TV EN EL AULA PARVULARIA?

En su último libro, Valerio Fuenzalida señala que “las nuevas producciones necesitan su inserción sistemática en el aula parvularia con una recepción constructivista para que la audiencia infantil interprete de manera activa el valor positivo socioemocional” y propone un modelo que debe tener tres características generales:

- **Sistemático:** programado de manera regular, con una hora por semana y en relación con los contenidos parvularios.
- **Flexible:** para adaptarse a niños en condiciones diferentes.
- **Constructivista:** con una secuencia de actividades de los niños tras la exhibición del programa televisivo, como el intercambio de fruición expresiva infantil, dibujar para la expresividad personal, comentarios grupales y generales, incentivar el intercambio de los niños con sus padres en el hogar acerca del programa visionado.

“Aquí se requiere un paso inevitable: capacitar a las parvularias, para que ellas vayan dándose cuenta de toda esta potencialidad y trabajen con algunos programas”, asegura el académico.

Un equipo liderado por él inició desde 2015 –con la ayuda de la ONG Comunicación Ciudadana– capacitaciones en televisión infantil para educadoras de prekínder y kínder de establecimientos públicos de municipalidades como Quilicura, Isla de Maipo y Curicó. Contaron con la colaboración de Direct TV, que ha conectado de manera gratuita esas escuelas a sus señales televisivas de cable, de tal manera de poder recibir los programas seleccionados por ellos.

Así pusieron en acción el “modelo de introducción en el aula”, que se inicia con charlas de motivación y de índole teórica a las educadoras para que conozcan cuáles son las bases conceptuales de esta estrategia y sus ventajas. Posteriormente, efectúan tres entrenamientos en clases. “La educadora tiene que exhibir un programa y trabajar constructivamente con los niños –explica el experto–. Lo del constructivismo es clave, no se trata de decirles a los niños: ‘miren, fíjense como este monito es perseverante o constante’. ¡No! Hay que preguntarles: ‘¿Qué descubriste tú en este programa?’ y ellos deben tener libertad para interpretar lo que vieron”.

Hay programas que tienen muchas capas o niveles de lectura, que se pueden ver más de una vez y con la adecuada orientación de la educadora los niños podrán descubrir cosas nuevas. En el caso del episodio 2 de “Jorge El Curioso” antes referido, un primer visionado podría ser reconstituir la historia: qué pasó al comienzo, qué pasó al final y quiénes son los personajes que aparecen en esta historia. “Es muy simple, al niño hay que ayudarlo a reconstituir el orden de la narrativa –señala Valerio Fuenzalida–. Un segundo visionado podría aludir a cómo es Jorge, cómo es la nutria y hallar sus características. Y un tercer visionado podría apuntar a que los niños reflexionen sobre las siguientes preguntas: ‘¿En qué momento de tu vida, en la escuela o en el hogar, eres perseverante como Jorge? ¿En qué situaciones? Cuéntanos algún momento en que hayas tenido un problema y se te ocurrió alguna solución, ¿te resultó de inmediato?’ Aquí se trata de unir las competencias representadas en Jorge con las capacidades del niño”.

El equipo liderado por el académico sugiere que este tipo de actividades se realicen en los cursos de prekínder y kínder en el momento de la narración de cuentos. “Ése es un espacio institucionalizado (...) Nosotros proponemos que un día a la semana se trabaje con un programa de televisión en que el niño constructivamente vaya interpretando el programa y dándole un sentido. El sentido no se entrega desde afuera, sino que los niños lo van construyendo, ellos construyen el significado”, concluye.

---

Entrevista completa a Valerio Fuenzalida en: [www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl)

## El recurso de la interactividad

La incorporación de la interactividad en un programa de televisión infantil es un fenómeno bastante reciente, data de los 90. "Es un recurso muy potente, en que los niños disfrutaban mucho porque se meten en este mundo lúdico y empiezan a actuar, a moverse, a cantar, a contestar - comenta el investigador y docente de la PUC-. En "Dora La Exploradora" se le dice al niño: 'Tienes que avisarme cuando veas al zorrito villano para que yo logre desactivar el obstáculo que me está preparando'. Eso hace que mire la pantalla con una actitud muy activa".

Algo similar ocurre en "Las Pistas de Blue", donde cada episodio comienza con una invitación a encontrar las tres pistas que dejó la perrita Blue (sus huellas azules) y el conjunto de las pistas permite resolver una tarea o juego. Los niños empiezan a mirar la pantalla y responden: "En tal parte están esas huellas".

"El recurso de la interactividad se está usando mucho en juegos cortos en YouTube y también en la televisión. Por ejemplo, se muestra un árbol con números del 1 al 10 y se dice al niño: dime dónde está el 1 y el chico indica dónde está y el 1 desaparece. En vez de enseñarle en forma abstracta a memorizar los números se hace de manera más lúdica, el niño tiene que distinguir el 1 del 2 y del 3. Él tiene la capacidad de mirar, de distinguir, de aprender números y el programa lo va desafiando. Esa es una palabra muy importante en la concepción constructivista: cómo desafío al niño a ir descubriendo algo", destaca.

## Nuevos criterios de calidad en televisión

### 1. Representación del niño competente dentro del texto audiovisual.

Así el niño-audiencia puede ver aspectos de sí mismo representados en el programa televisivo. Un niño competente, por ejemplo, tiene habilidades y motivaciones internas. Además, se debe apelar a un lenguaje que contribuya a la inteligencia emocional.

### 2. El niño-audiencia concebido como interactivo.

Los programas no pueden ser diseñados únicamente como un espectáculo para ser mirado. El niño disfruta al participar con movimientos y respuestas frente a la interactividad verbal de la pantalla.

Valerio Fuenzalida agrega que si hablamos de calidad hoy se requiere de canales para niños que abandonen el tradicional concepto de franja infantil. Eso debería implicar, a su juicio, la emisión/recepción en streaming (que permite ver un programa en cualquier momento, a diferencia de lo que ocurre con la transmisión lineal que obliga a verlo un día y hora determinados). En ese contexto, cuenta que surgió "YouTube Kids", una aplicación para dispositivos móviles que permite ver una selección de programas infantiles en el horario que sea más cómodo para la audiencia.

## Plaza Sésamo (Sesame Street)

Este programa, que se empezó a transmitir en la televisión norteamericana el 10 de noviembre de 1969, rápidamente se convirtió en la serie educativa más popular de todos los tiempos.

Su objetivo inicial fue desarrollar en los preescolares las competencias matemáticas y de alfabetización que los ayudarían a una transición exitosa del hogar a la escuela. Pero tal como señala Valerio Fuenzalida en "La Nueva Televisión Infantil" del Fondo de Cultura Económica, esos contenidos muy luego se ampliaron "a procesos cognitivos (orden, causalidad, observación); a temas de sociabilidad y desarrollo psicológico, medioambiente y ambiente social; en términos educativos se creó un currículum de competencias necesarias para el buen desempeño al momento del ingreso a la educación básica".

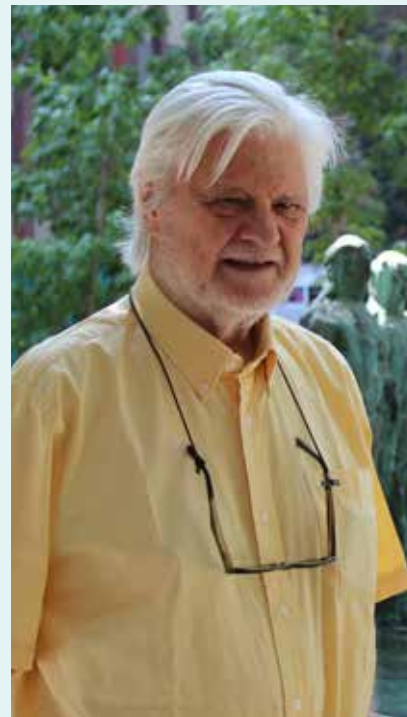
El Childrens Televisión Workshops (CTW), creado en 1968 para producir la serie, decidió desde el principio incentivar su traducción para producir versiones locales en otros países.

En América Latina, Plaza Sésamo comenzó a transmitirse en 1972. Es así como sus personajes -especialmente el elenco de marionetas conocidas como muppets- se hicieron famosos en estas latitudes. Algunos de los más recordados han sido Big Bird, un gran pájaro amarillo de casi 2.5 metros; Abelardo, su primo mexicano, un loro verde un poco más bajo que él y Elmo, un monstruo peludo y rojo al que le encanta jugar con sus amigos, andar en bicicleta y comer saludable.

Valerio relata en su libro que un caso notable fue "la versión común palestino -israelí en 1997 con la intención de incentivar una cultura infantil de la paz en esa conflictiva zona (lamentablemente descontinuada por el recrudecimiento de los conflictos)".

"Plaza Sésamo" ha recibido 161 Premios Emmy, entre multitud de galardones. No hay ningún otro programa que se acerque a esa cifra.

**Más información:**  
[www.sesamestreet.org](http://www.sesamestreet.org)



"Una televisión actual de calidad tiene que representar en pantalla a esta audiencia infantil competente y con capacidades. Estas nuevas formas de representación y estos contenidos cristalizan en nuevos criterios de calidad para la realización televisiva".

Valerio Fuenzalida, en "La Nueva Televisión Infantil" (Fondo de Cultura Económica, 2016)

## ¿CÓMO NACIÓ EL KINDERGARTEN?

El popular jardín infantil o kindergarten tiene su origen y asentamiento en Alemania, donde el científico y educador Friedrich Froebel a mediados del siglo XIX creó un sistema de enseñanza basado en las leyes de la naturaleza y lo aplicó a los primeros pasos de la existencia humana. Su genuina inquietud por el bienestar de niñas y niños pequeños lo llevó incluso al diseño de un especializado material didáctico. Estaba convencido de que el juego era la expresión más alta del desarrollo humano y que las educadoras debían “aprender a hacer, haciendo”.

Desde su mente científica se inspiró en la cristalografía para elegir el cristal como el elemento capaz de representar en sí mismo a toda la naturaleza, para él era el modelo de unidad de todas las cosas. Y desde su sensibilidad de educador, acuñó el concepto y lo introdujo en la pedagogía. Vislumbró que un niño o una niña podían considerarse también un cristal, por lo que el rol de la educación tenía que ser conducir a ese naciente cristal de la “unilateralidad, la individualidad y el carácter incompleto” hacia la “multilateralidad, la armonía y la integridad”. Con eso estaba asentando el principio vital de su propuesta filosófica pedagógica.

El alemán Friedrich Froebel creó el concepto de kindergarten alrededor de 1840. Su pedagogía se basa en el profundo convencimiento de que los niños/as son naturalmente bondadosos. Pensaba que los menores que tienen experiencias apropiadas pueden desarrollar espíritu de colaboración y sentimientos positivos hacia los demás, si esto último no ocurre se debe a los efectos sociales negativos. De allí que sus jardines dispusieran de un huerto dividido en dos: una parte donde había pequeñas parcelas individuales que cada niño/a cuidaba por sí solo y la otra, dedicada al trabajo colectivo para estimular la colaboración.

La revolucionaria propuesta de Froebel no tardó en expandirse por el mundo, muchos países occidentales la adoptaron gracias a que su libro "La educación del hombre" fue traducido a varios idiomas y a la difusión de sus seguidores. En Chile esta pedagogía, para pequeños de 3 y 6 años, fue dada a conocer en 1906 por Leopoldina Malushka, quien instaló el primer kindergarten en la calle Compañía, en Santiago (ver recuadro adjunto).

## ¿Quién fue Friedrich Wilhelm August Froebel?

Se trata del sexto hijo de un pastor, nacido el 21 de octubre de 1782 en Oberweissbach, Alemania, y cuya madre murió seis meses después del parto. Criado por su padre y una madrastra, tuvo una infancia y adolescencia difíciles. Sin embargo, tuvo la capacidad de convertirse en autodidacta, a pesar que su familia lo conminó a seguir un oficio y trabajar argumentando que "no era bien dotado intelectualmente". Aprendió agrimensura y fue aprendiz de inspector de bosques. Eso despertó su interés por la matemática y las ciencias naturales. Adquiere así sus primeros conceptos filosóficos sobre la naturaleza. Luego de varios trabajos y estudios que le dan conocimientos de mineralogía, geometría y arquitectura, asume un puesto en la Muterschule (escuela modelo), que funcionaba según los principios del renombrado educador suizo Enrique Pestalozzi. Allí se da cuenta que ha encontrado su vocación. En una carta dirigida a su hermano lo deja de manifiesto: "Tengo que decirte con toda sinceridad que me sorprende lo bien que me siento en mi trabajo... Es como si hubiera enseñado durante largos años y hubiera nacido para esta profesión, tengo la impresión de que nunca he deseado hacer otra cosa".



Foto: Gentileza Archivo Visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Alumnos trabajando con los "Dones", material didáctico creado por Friedrich Froebel para desarrollar la creatividad. Fotografía de 1956.

Influenciado fuertemente por Juan Enrique Pestalozzi, el educador se traslada a Gotinga y escribe su propia filosofía de la educación, al tiempo que crea un sistema pedagógico que cambiaría el mundo de la educación y la mirada socio cultural hacia el segmento infantil. Cabe señalar que solo hacia finales del siglo XVIII los niños pequeños comenzaron a ser vistos como sujetos apropiados para la reflexión pedagógica sistemática. Incluso la idea de "infancia" surge recién en la Europa post Ilustración.

Lo que le interesa a Froebel es siempre la mediación, la integración, el descubrimiento mutuo del ego y la cosa, del niño y el juguete, del alumno y el tema de enseñanza. Para él la educación es una empresa global del individuo, en la que el alumno/a está siempre integrado afectivamente al grupo, a sus compañeros/as y a toda la familia.

El kindergarten original debe su nombre a un componente clave de esta enseñanza inicial: la jardinería, que permite a los menores vivenciar el proceso de crecimiento de las plantas, ver cómo nacen, crecen y florecen y qué cuidados hay que darles al crecer. De esa manera se descubren ellos mismos siendo parte de la naturaleza como en un espejo.



Foto: Gentileza Archivo Visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral.  
Educatoras de párvulos de la Escuela No. 132 trabajando con sus alumnos y alumnas los "Dones" de Froebel.

## SÍNTESIS PROPUESTA PEDAGÓGICA

- La enseñanza debe desarrollarse en dos círculos: familia y escuela.
- Comienzo de la educación en la niñez, usa el juego como medio para conocer el mundo.
- Educación integral que ayuda a conocerse a sí mismo, a vivir en paz y la unión con el universo (Dios).
- Introducción del "alma femenina" en la formación del niño, ya que para él eran imprescindibles los cuidados especiales que puede dar una madre.

Pone especial cuidado en la capacitación de maestras de buen carácter, amistosas, cariñosas y accesibles para todos los niños. La educadora debe "aprender a hacer, haciendo".

Los medios creados por Froebel para sus fines educativos fueron: los juegos gimnásticos acompañados de cantos. Cultivo del jardín (cuidado de plantas y animales). Charlas, poesías, cuentos, dramatizaciones. Juegos y trabajos con los "Dones" y "Ocupaciones". Un ejemplo de juego consiste en una pelota de tela con seis pelotas menores de los colores del arco iris y un soporte para hacerlas oscilar; esto servía para aprender los colores, la derecha y la izquierda y desarrollar los movimientos de los ojos, manos, brazos y pies.

Friedrich Froebel murió en 1852 y fue su amiga Bertha von Marenholtz-Bulow (1810-1893) la encargada de proyectar internacionalmente su legado, dando conferencias y exposiciones. Así cobró fuerza el movimiento froberiano que, a pesar del tiempo, mantiene vigencia hasta hoy.

Fuente: Heiland, Helmut. Friedrich Froebel (1872-1852). Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nº 3 - 4, 1993. Págs. 501 - 519. Se puede descargar en: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/frobels.PDF>



# Leopoldina Maluschka, pionera de la educación parvularia

De origen austríaco, ya en 1900 vivía en el sur de Chile, junto a su marido y cuatro hijos. En 1978 se tituló de profesora de Estado en educación infantil en la Real e Imperial Escuela Normal de Graz y, posteriormente, se formó como profesora de Canto, Teoría, Armonía e Historia de la Música en el Real e Imperial Conservatorio de Viena.

José Abelardo Núñez -abogado, quien en 1866 fue nombrado director de la Sociedad de Instrucción Primaria de la Mondá, entidad que patrocinaba y fomentaba la enseñanza elemental en Chile- fue quien propuso su nombre al gobierno para que ella diera forma a la aspiración de contar con el primer jardín infantil fiscal chileno y, al mismo tiempo, propiciara la formación del profesorado para trabajar en ese nivel de enseñanza. "Contratada por el gobierno de Chile, en 1906, crea el primer jardín infantil fiscal; emplazado en la histórica calle Compañía, frente al acceso principal de la Escuela Normal N° 1 de Niñas".

Fue ella quien introdujo allí, ayudada por dos estudiantes de la Escuela Normal que iniciaban su formación como Kindergarterinas, la metodología de Froebel. Y, por supuesto, eso incluía los "Dones", material pedagógico que buscaba despertar y desarrollar la creatividad infantil a través del juego y las "Ocupaciones", que son actividades lúdicas donde el niño realiza una transformación con los objetos que manipula.

Preocupada por los niños de familias vulnerables, en 1910 creó el Kindergarten Popular que llegó a atender a 237 pequeños. Sin embargo, en 1914 se produjo el cierre de dichos establecimientos, lo que la motivó a participar en la fundación de la Cruz Roja de Maestras de Jardín Infantil. "Intentó, con todas sus fuerzas, infructuosamente, hasta los últimos días de su vida, lograr la obligatoriedad de la educación infantil, de manera tal que se asegurase su cobertura nacional. Parte de este justo y generoso deseo se materializó más de 50 años después de su muerte, cuando, el 22 de enero de 2007, la Presidenta de la República Michelle Bachelet promulgó en el salón principal del Museo de la Educación Gabriela Mistral el Decreto Ley N° 20.162 que garantiza la cobertura universal del Kinder".

1 María Isabel Orellana. "Educación, Improntas de Mujer". Serie: Itinerario y Memoria del Bicentenario. Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral. Santiago de Chile, 2007. Pág. 176.

2 Ibidem. Pág. 176.



Foto: Gentileza Archivo Visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Grupo de alumnos de la Escuela No. 132, en 1956, jugando en el patio. Aquí se implementó la metodología de Froebel, quien estaba convencido de que el juego era la expresión más alta del desarrollo humano.

## ÚRSULA CARVAJAL: MÁS QUE VOCACIÓN, ACTITUD

Desde muy niña Úrsula Carvajal San Martín soñó con educar, pero el destino la llevó a estudiar Contabilidad, profesión que ejerció con éxito. A los 21 años, decidió dar un vuelco y sacar a la luz su real vocación. Hoy se desempeña como Educadora de Párvulos de 45 niños, en el Colegio Rafael Sanhueza Lizardi, de la comuna de Recoleta, en donde además es Jefa del Departamento de Educación Parvularia. Fue reconocida por sus pares como la mejor profesora de la escuela.

El timbre anuncia el fin del primer recreo. Los alumnos vuelven a sus aulas y el extenso patio de concreto y los interminables pasillos del edificio retornan momentáneamente a la calma. Hasta que desde una sala del primer piso, cerca de la cancha, se escuchan niños cantar. Es el energético Kinder "A" de Úrsula. Están ensayando una animada coreografía para aprender las partes del cuerpo. A pesar de que es temprano y las clases recién comienzan, el ambiente es de juego y alegría. Para ellos es el momento aprender.

Desde que era pequeña Úrsula jugaba con sus muñecas a ser profesora, dice que siempre le gustó enseñar. Idea que reforzó trabajando con niños en una parroquia, haciendo catequesis infantil.

Ingresa al Liceo Técnico Joaquín Edwards, de la comuna de Macul, junto a su hermano mellizo. Allí optó por la especialidad de Contabilidad, porque tenía habilidades con los números y además le proporcionaba un buen campo laboral, recuerda. Pero su inquietud por enseñar permanecía inalterable.



En marzo de 2006 hizo un reemplazo en la oficina de contabilidad de la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago (SIP), tuvo contacto con docentes y decidió dar un vuelco: se matriculó en Educación Parvularia, en la Universidad Arturo Prat. Una vez que aprobó su examen de grado, la SIP le dio la oportunidad de trabajar en uno de sus colegios. Ella no lo dudó e ingresó al Colegio Rafael Sanhueza Lizardi, donde hizo su práctica como educadora y trabaja hasta hoy, destacando por su entusiasmo, energía y capacidad innovadora.

Esto le ha valido ser elegida la mejor profesora del establecimiento. Una distinción otorgada por sus pares como un reconocimiento al excelente desempeño, compromiso con el proyecto educativo, capacidad de liderazgo y trabajo en equipo. Muy emocionada, participó en una sentida ceremonia en el Liceo Bicentenario donde recibió la medalla institucional.

## EDUCANDO PARA REVERTIR FUTUROS

Para esta docente de 33 años, trabajar con niños es la instancia donde se puede moldear sus habilidades y potenciarlos, de modo que ellos después puedan decidir lo que quieren para sus vidas. “Yo era de las alumnas que ayudaba a mis compañeros a estudiar para las pruebas y con las tareas, para mí era muy importante motivarlos para que aprendieran bien”, comenta.

Aficionada a la cocina y al patinaje, esta educadora divide sus tiempos, ya que su quehacer como maestra le demanda muchas horas del día. “Para mí es fundamental preparar material para mis clases y planificar, no me gusta copiar lo que hicimos el año pasado. Creo que ahí está la gran desventaja de algunas de mis colegas, cuando me dicen: ‘No se me ocurre qué hacer para mis clases’. Creo que eso sucede porque se han acostumbrado a repetir lo del año anterior y no a innovar.

“Para mí es fundamental preparar material para mis clases y planificar, no me gusta copiar lo que hicimos el año pasado”.



A mí me encanta planificar tomando como base los aprendizajes esperados de los programas pedagógicos para el Segundo Nivel de Transición (NT2) en sus diferentes ejes: descubrimiento del mundo natural, del entorno social, razonamiento lógico-matemático, iniciación a la lectura y escritura, expresión creativa, motricidad, entre otros. Trato de dar cobertura a todo el programa durante el año, buscando ideas nuevas para los contenidos. Y gracias a la tecnología puedo hacer clases más dinámicas con mis alumnos”, señala contenta.

Un ejemplo de su trabajo de aula es el que realiza al momento de la lectura. Lee un libro a sus 45 alumnos, pero no pide silencio. Al contrario, los invita a participar, respondiendo preguntas durante y después de la lectura. Así logra motivarlos y puede monitorear quiénes están atentos a la historia y quiénes no.

También organiza juegos de roles y por eso en la sala hay disfraces de bomberos, constructores, médicos y soldados, entre otros. Recuerda que en una ocasión cada una de las tías -trabaja con dos asistentes de párvulos- estaba a cargo de un grupo de alumnos. Los niños eligieron quién quería ser doctor, enfermero, paramédico, conductor de la ambulancia, enfermo o accidentado. “De pronto vi a una educadora con vendas en el tórax y en la cintura. Me acerqué y vi dos niños que conversaban mirando una pizarra, entonces les pregunté: ¿Cuál es el diagnóstico de la tía? Ellos levantaron la pizarra, en la que habían dibujado un esqueleto y uno de ellos me dijo en actitud de doctor: ‘La tía tiene las costillas rotas, eso sale en la radiografía’, mientras el segundo niño daba instrucciones para que las enfermeras la vendaran hasta las rodillas. Esto nos sorprendió, porque los chicos tomaron muy en serio el juego de cambio de roles”, relata la educadora.

"Es así como un educador va motivando y creando conocimientos en sus alumnos, dedicándoles tiempo, conversando con ellos, mirándolos a la cara cuando hablan. 'Tía lo logré, tía lo hice', esa alegría en sus caritas es lo que me llevo a mi casa. Es ahí cuando me doy cuenta que el tiempo que dediqué a planificar valió la pena", afirma sonriente.

## INCLUSIÓN PREESCOLAR

Los niños en estos niveles son sensibles en cuanto a su desarrollo cerebral, la evolución y aprendizaje de emociones e interacciones sociales. Por esta razón es que en la sala de Kinder no existen los sobrenombres. ¿Cómo se erradicó esa situación? Los alumnos aprendieron a tratar a sus compañeros por el nombre, si existen dos o más chicos con el mismo, se les debe llamar por su nombre y apellido. Una sencilla medida, que ha ayudado a eliminar por completo los apodos que aluden a las condiciones físicas o que menoscaban.

Para Úrsula es muy importante conversar con sus alumnos. Está consciente que obviamente influye en ellos lo que escuchan en sus casas y por eso, explica, el colegio trabaja muy de cerca con los apoderados en temas como la integración en la sala. Asimismo, se preocupa de arreglar las situaciones de conflicto de forma inmediata, porque tiene claro que si les sucede algo a los pequeños ellos inmediatamente lo comentan en su casa y generalizan, aun cuando el problema haya ocurrido una sola vez. "Siempre me molestan en el colegio" es una frase que grafica muy bien esto, según la docente.

Por otra parte, los chicos especialmente en la edad preescolar imitan los comportamientos de los adultos a su alrededor, por eso es tan importante reforzar las actitudes positivas ante los demás. "Debemos estar atentos a las señales de los niños, si uno de ellos está caminando solo en el patio yo lo invito a jugar. Así, cuando los demás se dan cuenta que la tía está con ese niño, también quieren jugar con él. Después, yo me salgo de la actividad y veo que todos quieren interactuar con ese compañero que nadie había visto", señala.

Además, a pesar de su corta edad hablan mucho entre ellos. Úrsula recomienda a los padres apagar la TV y sus celulares, sentarse a comer y conversar. Dice que es la instancia para preguntarles: ¿Cómo te fue en el colegio?, ¿Qué hiciste hoy? "Todos merecen ser escuchados, más allá de lo que aprendieron en la clase. Quizás alguno no comprendió tanto, pero sí practicó cómo ser perseverante", recalca.

Hay pequeños que son indiferentes cuando ven llegar a sus padres después del trabajo. No se acercan a saludarlos. En cambio otros gritan de felicidad. La educadora cree que hay que lograr que todos los niños corran a abrazar a sus padres, que les cuentan sus cosas, porque si no al crecer se van a dar cuenta que su familia no sabe nada de ellos, y entonces comenzarán a confiar más en los amigos o en cercanos, fuera de su núcleo afectivo. "Es el inicio de muchos problemas en la adolescencia, porque los padres no saben quiénes son sus amigos", concluye.

"Debemos estar atentos a las señales de los niños, si uno de ellos está caminando solo en el patio yo lo invito a jugar. Así, cuando los demás se dan cuenta que la tía está con ese niño, también quieren jugar con él. Después, yo me salgo de la actividad y veo que todos quieren interactuar con ese compañero que nadie había visto".

## UN APORTE PARA LAS CLASES DE BIOLOGÍA E HISTORIA:

### “El ADN es una evidencia de nuestra hermandad biológica”

Descubrir nuestra diversidad desde la biología es el propósito del libro “El ADN de los chilenos y sus orígenes genéticos”, recientemente publicado por Editorial Universitaria. Para conocer más acerca del tema, conversamos con su editora, Soledad Berríos del Solar<sup>1</sup>, profesora asociada del Programa Genética Humana del Instituto de Ciencias Biomédicas de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile.

¿Quiénes somos los chilenos? Ésta es quizá la pregunta clave que quiere responder el libro “El ADN de los chilenos y sus orígenes genéticos”, fruto del trabajo de varios académicos e investigadores de la Universidad de Chile: Cecilia Cussen, profesora asociada del Departamento de Ciencias Históricas de la Facultad de

Filosofía y Humanidades; Michelle de Saint Pierre Barrera, profesora asistente del Departamento de Antropología de la Facultad de Ciencias Sociales; Lucía Cifuentes, Mauricio Moraga y Patricio Pezo, todos ellos del Programa Genética Humana del Instituto de Ciencias Biomédicas (ICBM) de la Facultad de Medicina.

<sup>1</sup> **Soledad Berríos del Solar:** Profesora Asociada de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. Ha sido Directora del Programa de Genética del ICBM, subdirectora de Grados Académicos y miembro de Comisiones de Programas de Magíster y Doctorado de la Facultad de Medicina. Su línea de investigación estudia la organización de las células en meiosis, especialmente del núcleo y los cromosomas de los espermatozoides. Realiza docencia de pregrado en el área de la Genética a estudiantes de todas las carreras de la Facultad de Medicina y a estudiantes de posgrado de Doctorado y Magíster. Ha dirigido numerosas tesis, publicado artículos científicos y algunos libros donde destaca la edición del texto “Genética Humana”.



La editora Soledad Berríos del Solar, profesora asociada del Programa Genética Humana ya mencionado, destaca que la publicación recoge los resultados de estudios genéticos pioneros acerca de la población chilena, así como también de estudios genéticos actuales realizados con avanzada tecnología por investigadores nacionales que han tenido el apoyo de recursos estatales a través de proyectos FONDEF y FONDECYT de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT).

El financiamiento de esta publicación también tuvo la colaboración de las agencias internacionales ICGEB (International Centre for Genetic Engineering and Biotechnology) y UNU BIOLAC (United Nations University - Biotechnology Latin America).

## ¿PARA QUÉ SIRVE CONOCER EL ADN DE LOS CHILENOS?

Tal como explica la editora en el prólogo, "el ADN nos muestra que la mayor parte de su información es compartida no solo por los chilenos, los seres humanos o los primates, sino por todos los seres vivos del planeta. El ADN como ninguna otra evidencia nos ha mostrado nuestra hermandad biológica y la deriva evolutiva de los seres vivos".

Pero es importante saber también que hay algunas mutaciones o cambios en la información que contiene el ADN que se pueden manifestar como enfermedades. Y éstas "tendrán distinta o igual incidencia entre poblaciones o subpoblaciones (...) Según la composición genética de las

poblaciones humanas, los factores de riesgo genético y no genético a ciertas enfermedades o respuestas a drogas pueden ser variables".

En conversación con Revista de Educación, Soledad Berríos hace hincapié en la necesidad de investigar el ADN de los chilenos: "Suele suceder, con la sofisticación tecnológica que hay, que países desarrollados se llevan muestras de países menos desarrollados y las estudian, así se va produciendo una brecha de conocimientos y de capacidades. Al estudiar nosotros en Chile también este tema estamos preparando a profesionales para que sean capaces de entender ese idioma, manejar lo tecnológico y colaborar con otras naciones, porque hoy día no se puede entender el conocimiento si no es colaborando".



“Uno de los resultados más potentes de este estudio es que los chilenos somos una mezcla en el origen y esto es dinámico. Vamos a seguir recibiendo inmigraciones y a seguir migrando, el mundo se ha globalizado. Desde el punto de vista biológico, la mezcla ocurre cuando hay cruzamiento y descendientes. Y cada día estamos viendo más mezclas”.

## LOS CHILENOS, ¿SOMOS UNA RAZA?

El primer capítulo del libro, escrito por Cecilia Cussen, aborda justamente este punto. Ahí encontramos un relato histórico de la formación del actual pueblo chileno. Se alude a los pueblos originarios, la conquista española, el mestizaje, las inmigraciones desde África, los traslados poblacionales en el siglo XIX, el auge de la inmigración europea en el siglo XX y la nueva inmigración panamericana en el siglo XXI.

Lo interesante es que esto permite visualizar cómo han sido las recurrentes olas migratorias de cinco siglos, las constantes mezclas entre personas de tres continentes y los desplazamientos poblacionales dentro del país han forjado el Chile actual. Y es justamente esa historia, señala la profesora en el libro, la que “nos llama a replantear algunos lugares comunes de la identidad nacional. Si bien la idea de una ‘raza chilena’ lleva ya más de cien años y perdura en algunos círculos hasta hoy, no deja de ser una ficción que no refleja ni la diversidad de los habitantes ni los continuos procesos de movilidad física y poblacional que han caracterizado a esta región desde la prehistoria. Este mito representa más una aspiración de unidad nacional que una realidad histórica, e implica la negación de la diversidad de nuestros orígenes”.

Cussen aclara que la ciencia ha demostrado que no hay una característica genética propia de los chilenos y que lo que se encuentra son frecuencias génicas distintas.

Soledad Berríos coincide con ella y destaca que este capítulo desde el principio nos sumerge en un relato muy entretenido: “cuenta que se está remodelando el Museo de Historia Natural, que en las vitrinas están los mapuches por un lado y los españoles por el otro. Se pregunta acerca de qué pondríamos ahora, qué nos representa. Nos invita a reflexionar sobre quiénes somos y yo creo que no somos un ser único. Somos seres diversos y eso debemos valorarlo”.

## LAS HUELLAS BIOLÓGICAS EN EL GENOMA DE LOS CHILENOS

En el segundo capítulo, la investigadora Lucía Cifuentes se refiere al genoma nuclear de los chilenos. El genoma de una célula o de un individuo, explica, “es el conjunto de toda la información genética contenida en el ADN, la cual contiene todas las instrucciones para construir esa célula y ese individuo”.

Hace hincapié en que en el ser humano el ADN se ubica principalmente en el núcleo de cada célula y está organizado en 23 pares de cromosomas diferentes (dos de los cuales son los cromosomas sexuales) y recuerda que también existe material genético en unas estructuras ubicadas en el citoplasma de la célula llamadas mitocondrias.

Asimismo, explica que “los marcadores genéticos informativos de ancestría (antepasados) son puntos precisos del genoma cuyas variantes (alelos) presentan frecuencias contrastantes entre las diferentes poblaciones ancestrales (africana, asiática, europea, nativoamericana). Por ejemplo, si para una región específica del ADN el alelo 1 es muy frecuente en África, y este alelo está ausente en la población ancestral europea, eso significa que ese alelo en particular es un buen indicador de ancestría africana”.

Y así, poco a poco, introduce al lector en el “Proyecto ChileGenómico”, iniciado a fines de 2011, y para el cual se recolectaron muestras de sangre o de saliva de 3.208 chilenos. Algunos de sus principales resultados son los siguientes:

- 1) Las frecuencias alélicas en los chilenos tienen valores intermedios entre aquellas de europeos y amerindios.
- 2) Existe un significativo componente de ancestría amerindia en la gran mayoría de los chilenos. Para ello, se calculó la contribución porcentual de ancestría



“Me gusta la idea de que nuestros niños aprendan a valorar la diversidad. Obviamente uno distingue un negro de un blanco, eso es una característica biológica. El problema es cuando se asocia un prejuicio a esa característica. A los niños les debemos enseñar que todos somos una mezcla y que eso es parte de lo que nos enriquece”.

amerindia, europea y africana para cada uno de los miles de SNPS (marcadores genéticos informativos de ancestría presentes en el genoma humano) estudiados en la muestra de chilenos.

- 3) El estudio sociodemográfico reveló cómo varía el porcentaje de ancestría amerindia según el estrato socioeconómico. Es mayor en los estratos más bajos (54,8%) y disminuye en los estratos más altos hasta un nivel de 40,1%.

Soledad Berríos destaca la consistencia entre lo que describe el ADN –que señala que todos los chilenos tenemos un porcentaje importante de marcadores genéticos amerindios– y lo que dice la historia. “Los resultados son consistentes con el hecho de que habían amerindios en el territorio nacional y que se cruzaron con los conquistadores. Biológicamente quedó una huella en los descendientes, que somos nosotros, a 20 generaciones de ese encuentro”.

Y agrega: “Uno de los resultados más potentes de este estudio es que los chilenos somos una mezcla en el origen y esto es dinámico. Vamos a seguir recibiendo inmigraciones y a seguir migrando, el mundo se ha globalizado. Desde el punto de vista biológico, la mezcla ocurre cuando hay cruzamiento y descendientes. Y cada día estamos viendo más mezclas. Me gusta la idea de que nuestros niños aprendan a valorar la diversidad. Obviamente uno distingue a un negro de un blanco, eso es una característica biológica. El problema es cuando se asocia un prejuicio a esa característica. A los niños les debemos enseñar que todos somos una mezcla y que eso es parte de lo que nos enriquece”.

Además, afirma que “desde el punto de vista biológico, evolutivamente, una persona que tiene más diversidad está mucho más preparada para enfrentar ambientes diversos. Si es muy homogénea y adaptada a su ambiente, cambia el ambiente y deja de reproducirse, se acaba esa estirpe desde el punto de vista biológico. En cambio, cuando hay mayor diversidad, cambia el ambiente o las condiciones y esa persona es capaz de migrar, de sobrevivir en el trópico o en un clima templado”.

## EL GENOMA DE HERENCIA UNIPARENTAL

El tercer capítulo del libro –escrito por Mauricio Moraga, Patricio Pezo y Michelle de Saint Pierre– aborda la herencia monoparental presente en el ADN de los chilenos. Esto hace referencia al ADN de las mitocondrias, que son organelos intracelulares donde las células producen gran parte de su energía.

La editora explica que “cuando ocurre la fecundación, el ovocito (que es una célula grande) aporta todo su citoplasma y en él están las mitocondrias. Y en las mitocondrias hay ADN. En cambio, el espermatozoide no aporta ADN mitocondrial. Entonces, las primeras células que se van produciendo en un embrión son todas a contar del ADN mitocondrial de la madre. Por eso, se habla de herencia monoparental, porque viene de la madre y de la madre se transmite a sus hijos e hijas”.

Según se indica en este capítulo, los marcadores genéticos del ADN mitocondrial muestran que en un 85% son de origen amerindio. “Dicho de otra forma, si tomamos 100 personas en Santiago o en otra ciudad del centro – sur del país, entre 85 y 90% tendrán ADN mitocondrial indígena, es decir, tendrán un antepasado indígena por línea materna”, se explica en el libro.

“Entonces, uno se pregunta por qué – reflexiona Soledad Berríos–. Y eso es porque fundamentalmente en nuestro origen hubo indias mujeres y varones españoles. O sea, la mezcla fue asimétrica”.

Algo que confirman las investigaciones realizadas en torno al cromosoma “Y”, que forma parte del genoma nuclear. En este caso, también se habla de herencia monoparental, ya que se transmite de los padres a los hijos varones. “Cuando se analiza ese ADN propio del cromosoma “Y”, se descubre que es fundamentalmente europeo, con lo cual se confirma esa asimetría a la que me he referido. Esto es muy interesante porque no se recombina, salvo que haya un pequeño error, va pasando de padre a hijo y así sucesivamente”, señala.

Finalmente, aclara que el propósito principal del libro es comunicar a los chilenos cómo somos desde el punto de vista genético. “Creo que es una mirada que nos ayuda a ser más tolerantes en la diversidad, porque somos una mezcla. A mí me gusta esa mirada. Además, lo que pretendemos es que este libro sea de difusión, es bastante más claro que una publicación científica. Se busca entregar un mensaje más sencillo, veraz, actualizado y esencial”.

---

Entrevista completa a Soledad Berríos del Solar en: [www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl)



Ministerio de  
Educación

Gobierno de Chile

TODOS  
POR  
CHILE

~~NO~~  
QUIERO  
IR AL  
COLEGIO

**Convivencia Escolar**

**JUNTOS  
APRENDEMOS  
MEJOR**

En tu escuela hay un plan en marcha.  
Participo yo, tú, él, ella, nosotros,  
vosotros y ellos.

[www.convivenciaescolar.cl](http://www.convivenciaescolar.cl)

# BIBLIOTECA

## ABRIENDO LAS PUERTAS DEL AULA



La transformación de las prácticas docentes, a eso apunta este volumen de la colección Estudios en Educación del Centro UC. Todas las voces dicen hoy que si se quiere mejorar la calidad de la educación se debe llegar al aula, poner allí el énfasis de las políticas educativas para que se produzcan efectos positivos. Este libro reúne la investigación académica chilena y extranjera

de mayor relevancia sobre lo que ocurre al interior de la sala de clase e identifica logros y falencias. Es una invitación a examinar las prácticas docentes y relevar la importancia de un fuerte desarrollo profesional para conseguir efectividad en la calidad de la educación.

**Abriendo las puertas del aula, Jorge Manzi y M. Rosa García, Ediciones UC, Chile, 2016, 675 pp. (Reseña ampliada en [www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl))**

## EL REYECITO



Este libro parte con la premisa: "Los maestros te enseñarán a leer, a escribir y a sacar cuentas. Ahora debes saber cuál es el propósito de saber todo eso, para qué sirve". Su autor despliega una historia al estilo cuento infantil, en donde la reina madre pide un deseo al hada madrina, quiere que su hijito rey sea una persona de bien y que sea feliz. A través de este sencillo relato se va respondiendo una esencial pregunta: ¿para qué sirve y cuál es el propósito de todo lo que aprendemos en la escuela, en los estudios superiores, en las malas y buenas experiencias que nos depara la vida? Reflexión para grandes y chicos.

**El reyecito, Javier Sheward, Adrede Editora, Chile, 2016, 50 pp. (Reseña ampliada en [www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl))**

## FALETTTO LATINOAMERICANO



Una serie importante de artículos y ensayos han sido recopilados en esta obra de 540 páginas, todas de autoría y co-autoría del connotado sociólogo chileno, Enzo Faletto, fallecido en 2003. Faletto es considerado un clásico, el destacado sociólogo e historiador profundiza y recorre como nadie el paisaje latinoamericano en esta obra. Reconocido

internacionalmente, sus planteamientos y enfoques no pierden vigencia y ayudan a comprender el proceso histórico del desarrollo del capitalismo en la región. La edición final es realizada por la que fue siempre su casa matriz: la Universidad de Chile.

**Faletto Latinoamericano, Fac. de Ciencias Sociales U. de Chile, Editorial Universitaria, Chile, 2016, 540 pp. (Reseña ampliada en [www.revistadeeducacion.cl](http://www.revistadeeducacion.cl))**

## UN OSO ENOJOSO



A través de un cuento, magníficamente ilustrado, las autoras conducen a los pequeños lectores al ambiente propicio para ampliar la capacidad de "ver". Se trata de un osito que padece de pesimismo crónico y no es capaz de captar lo bueno, lo positivo que le ofrece la vida y quienes lo rodean. El doctor búho y la doctora tortuga logran sanarlo, prescribiéndole un tratamiento que lleva un jarabe de optimismo, gotitas de gratitud y paseos al aire libre para apreciar los colores de la naturaleza. Una forma delicada y hermosa de enseñar a los pequeños a querer y quererse.

**Un oso enojoso, Neva Milicic y Josefina Preumayr, FCE, Chile, 2016, 40 pp.**



**TODOS  
POR  
CHILE**

Ministerio de Educación  
Av. Libertador Bernardo O'Higgins 1371  
Santiago de Chile

[www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)