

REPUBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACION
DIVISION DE EDUCACION GENERAL
UNIDAD DE EDUCACION PARVULARIA

La Educación Parvularia en la Reforma: Una Contribución a la Equidad



REPUBLICA DE CHILE - MINISTERIO DE EDUCACION
DIVISION DE EDUCACION GENERAL
UNIDAD DE EDUCACION PARVULARIA

LA EDUCACION PARVULARIA
EN LA REFORMA:
UNA CONTRIBUCION A LA EQUIDAD



La Educación Parvularia en la Reforma:
Una contribución a la Equidad

Autor:

Blanca Hermosilla

Edición y Coordinación Técnica:

Soledad Campo y Mireya Arellano

Colaboraron los siguientes profesionales:

*Jimena Díaz; Myriam Oyaneder; Adriana Muñoz; Patricia Mardescic;
Jimena [calderas; Carmen Luz Bustos; Gastón Guzmán;
Emilia Merino; Alondra Díaz; Raquel Flores*

Secretarias:

Omella Gambi y Margarita Concha

Corrección de estilo:

Malva Hernández

Inscripción N° 106.347

Diseño de cubierta, interiores e impresión:

Andros Impresores

IMPRESO EN CHILE / PRINTED IN CHILE

1998

Presentación

Las constantes demandas de información de parte de los profesionales que de manera directa o indirecta trabajan con niños y niñas menores de seis años en nuestro país, nos llevó a pensar en la importancia de contar con una publicación que facilitara la comunicación y, a la vez, contribuyera a identificar el sentido que adquiere la educación parvularia en el contexto de las macropolíticas de Estado, como son la de igualdad de oportunidades y la Reforma Educacional.

Aun cuando somos conscientes de que esta publicación no será capaz de dar cuenta con exhaustividad todo lo que desde el sector público se está haciendo en materia de educación parvularia, creemos que sí contribuye a compartir visiones, a orientar la reflexión y a consensuar los desafíos pendientes de todos quienes tenemos responsabilidades en la educación de los niños y niñas menores de seis años de edad.

El libro está organizado en ocho capítulos y un anexo.

El primer capítulo tiene por finalidad ilustrar la progresiva importancia otorgada por la sociedad a este nivel educativo; por ello, se hace un breve recuento de la evolución de la educación parvularia en Chile desde sus albores. En el segundo, se ofrece una panorámica del estado de este nivel educativo, al comienzo de los noventa, cuando se instaura el primer gobierno democrático.

Los capítulos tercero y cuarto se refieren a las políticas de educación parvularia para los períodos correspondientes a los dos gobiernos democráticos: 1990-1995 y 1995 a la fecha.

En los capítulos quinto y sexto se da cuenta del quehacer técnico de la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación en el período 1990 a la fecha. En el quinto se presentan los diferentes programas que se han puesto

Indice

Capítulo I	
La educación parvularia en Chile antes de 1990	9
Capítulo II	
Situación de la niñez menor de 6 años y de la educación parvularia al asumir el primer gobierno democrático de la Concertación - 1990	23
Capítulo III	
Políticas sectoriales para el nivel de educación parvularia a partir del año 1990	35
Capítulo IV	
Situación de la niñez menor de 6 años y de la educación parvularia en el segundo gobierno democrático de la Concertación - 1995	43
Capítulo V	
Programas para la educación parvularia impulsados por el Ministerio de Educación a partir de 1990	51
Capítulo VI	
Líneas de acción para la educación parvularia desarrolladas por el Ministerio de Educación a partir de 1990	89
Capítulo VII	
Breve caracterización del desarrollo infantil y retos de la educación parvularia en los diferentes tramos de edad	109
Capítulo VIII	
Reflexiones finales	119
Anexos	137

Capítulo I

LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE
ANTES DE 1990



1. Los primeros jardines infantiles

La preocupación por la educación del niño antes de su ingreso a la escuela es de antigua data en el país. Muestra de ello, es que a mediados del siglo pasado se crearon *kindergartens* en colegios privados, de la colonia alemana y de la Iglesia Católica. Paralelamente, nace en el país un movimiento de renovación educacional, y en el Congreso General de Enseñanza Pública de 1902, se acuerda que es conveniente fundar jardines infantiles para niños y niñas de 4 a 6 años; crear una escuela para formar jardineras y



educadoras para dichos jardines, y enviar a Europa a jóvenes preceptoras normalistas, con el objetivo de que estudien la organización de los jardines froebelianos, y puedan instalarlos a su retorno al país.'

En 1904, un grupo de benefactores de la educación, entre los cuales -por su lucha por la Educación Parvularia- cabe destacar a don José Abelardo Núñez (que en 1886 tradujo y difundió la obra cumbre de Federico Froebel *La Educación del Hombre*), a don Valentín Letelier y a don José María Muñoz Hermosilla, forman la Asociación de Educación Nacional. En el estatuto de esta asociación se señala: "*debe propenderse al establecimiento del jardín infantil como parte integrante de nuestro sistema de Educación Nacional, de tal modo que constituya la continuación natural de la enseñanza materna, un período de transición entre la vida del hogar y la de la escuela*". (Artículo N° 20)

De este modo, en 1905 el Supremo Gobierno, a través del Decreto N° 5.609, crea el Primer Curso Normal de Maestras de Kindergarten con base froebeliana (*kindergarterinas*) en la Escuela Normal de Preceptoras N° 1 de Santiago, y el 6 de agosto de 1906 se abre el primer jardín infantil fiscal chileno para niños de ambos sexos de entre 3 y 6 años, atendido por alumnas-maestras del Curso Normal de Kindergarten, quienes realizan importantes experiencias en la adaptación del sistema froebeliano a la realidad chilena.

Hechos dignos de destacarse en este período son la creación en 1910 de la revista mensual *El Kindergarten Nacional de Chile*, y en 1911, del primer Kindergarten Popular destinado a niños de escasos recursos.

Un método pedagógico muy divulgado en esos años fue el de María Montessori, sobre el cual se escriben diversos artículos entre 1911 y 1913 en la "Revista de Educación Nacional", empezando a aplicarse en algunos jardines infantiles chilenos en 1925, por educadores que habían ido a Italia a perfeccionarse en él. En 1927 se realiza el primer curso para maestras montessorianas en la Escuela de Aplicación. No obstante la amplia divulgación de este método, se aplicó principalmente en la educación privada, debido al alto costo de sus materiales.

Lo que caracterizó a la educación parvularia chilena en esta primera etapa fue su enfoque con fuerte influencia extranjera y su focalización orientada a niños entre 3 y 6 años, principalmente del ámbito privado. Paulatinamente, la atención se amplía a niños de sectores populares, pero con un escaso número de establecimientos y con una reducida cobertura.

Federico Froebel (1782- 1852), pedagogo alemán, se interesó vivamente por la educación parvularia y en 1840 creó el primer jardín infantil al que llamó "*kindergarten*" para el cual desarrolló métodos y materiales propios. Froebel afirmaba que "*aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador y cultivador y vigorizante que aprender únicamente por comunicación verbal de ideas*".

2. La Ley de Instrucción Primaria Obligatoria y otros hitos importantes

En 1929, se dicta el Decreto con Fuerza de Ley N° 5.291, sobre *Instrucción Primaria Obligatoria*, el cual, en su Artículo N° 43, indica que "habrá escuelas o cursos de párvulos para los niños de ambos sexos que hayan cumplido siete años ". A raíz de ello, en 1930 se nombra en el Ministerio de Educación la primera Inspectora de Educación Parvularia.

En 1940, durante el Gobierno del Frente Popular, se creó el Comité Nacional de Navidad, destinado a repartir juguetes a los niños de escasos recursos.

En 1944, por impulso de la Asociación de Mujeres Universitarias, especialmente por doña Amanda Labarca Huberston, se crea la Escuela de Educadoras de Párvulos, dependiente de la Rectoría de la Universidad de Chile, la que trajo -entre muchas otras importantes consecuencias- la formación de una profesional con bases filosóficas, psicológicas y pedagógicas para atender a los niños y niñas desde los 2 hasta los 6 años de edad, ampliando de este modo el rango de edad de los niños y niñas a ser atendidos, y dándoles el título de Educadoras de Párvulos; además, enfatizó en la necesidad de trabajar sistemáticamente con los padres, y señaló que las educadoras debían atender al niño observándolo y estudiándolo en conjunto con otros profesionales.

ARCHIVO FOTOGRAFICO DE CHILE



Doña Amanda Labarca H.

Al año siguiente se decretó que las escuelas normales debían contar, además de escuelas primarias de aplicación, con un kindergarten o sección infantil (Decreto Supremo N° 987). En 1948, la educación parvularia es incorporada a los planes del Ministerio de Educación, estableciéndose para ella un Plan y Programa de Estudios.

No obstante, sólo en 1953 se crea en el Ministerio de Educación la Sección de Educación Primaria y Parvularia, anexándose grados parvularios a las escuelas comunes de todo el país.

En 1960, la Corporación de la Vivienda crea nuevos jardines infantiles para otorgar atención integral a los niños, y en 1962 se presenta al Congreso Nacional un Proyecto de Ley para "crear jardines infantiles y establecer normas para la protección de los párvulos".

En el año 1965, con la modificación del sistema educacional chileno (Decreto Supremo N° 27.952), se incorpora el nivel de educación parvularia al sistema regular de educación, señalando que "la Educación Parvularia se ofrecerá a los niños en edad preescolar y tendrá como objetivo fundamental el desarrollo integral de la personalidad del niño y su adaptación inteligente al medio local y natural".

En 1967, se crea la Fundación de Guarderías y Jardines Infantiles, institución autónoma que recibió financiamiento público y cuya misión por ley consistió en promover la educación parvularia chilena, a través de la creación de jardines infantiles y la realización de investigaciones.

En 1966, en la Universidad de Concepción, se crea la carrera de Educadores de Párvulos y, a su vez, la Universidad de Chile, en 1968, extiende la carrera



Alumnas de la Escuela de Educadores de Párvulos, D. de Chile, década 1960.

de Educación Parvularia a seis de sus sedes a lo largo del país, llegando en 1971 a ofrecerla en todas ellas. En 1972 se crea la carrera en la Universidad Católica de Chile, y en 1974, en la Universidad Austral de Chile (Valdivia).

3. La Ley 17.301

Un hecho muy importante para la educación parvularia, fue la promulgación de la Ley N° 17.301 (22 de abril de 1970), que creó la **Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)**, Corporación Autónoma con Personalidad Jurídica de derecho público y funcionalmente descentralizada. Su relación con los poderes públicos fue a través del Ministerio de Educación.

La JUNJI inició su labor en 1971 en un conjunto de locales que le fueron cedidos y que fueron habilitados para tal efecto. En 1972 se planificó y puso en marcha un plan quinquenal con el fin de ampliar la cobertura en los sectores más necesitados en alrededor de 40.000 niños y niñas, el que consideró la construcción de 400 jardines infantiles a lo largo del país. Este plan comenzó a ejecutarse entre 1972-1973 y fue la base del incremento que mostró la JUNJI entre 1973 y 1980.

Con la Ley 17.301 se abre un nuevo escenario en el país, puesto que es el cuerpo legal más importante sobre la materia de educación parvularia, señalando normas, modificando e integrando leyes anteriores.

En esta Ley se observa la concepción de una educación de calidad dirigida a los niños y niñas menores de 6 años, y se la define como aquella que proporciona *"atención integral que comprende alimentación adecuada, educación correspondiente a su edad y atención médico-dental"*, para los niños y niñas que asisten, por voluntad de sus padres, a establecimientos que brindan atención parvularia hasta su edad de ingreso a la Educación General Básica.

La Ley señala que la educación parvularia debe estar a cargo de educadores de párvulos, con la colaboración de auxiliares debidamente preparadas para ello, y miembros de la comunidad (Artículo 13). Asimismo, establece que el Ministerio de Vivienda y Urbanismo, los organismos de su dependencia, las cajas de previsión, cooperativas de viviendas y las empresas que construyan poblaciones o edificios de un número igual o superior a 50 casas o departamentos, tendrán la obligación de construir por lo menos un local destinado exclusivamente a jardín infantil (Artículo 25) y también que el Ministerio de Educación Pública deberá reservar un local destinado a jardín infantil en los establecimientos educacionales que construya.

De igual manera, la Ley determinaba una serie de impuestos y aportes de los empleadores a un fondo que permitiría operar estos jardines. Es así como se

inicia un rápido desarrollo del nivel de educación parvularia a través de la expansión de la oferta educativa y se crean numerosos jardines infantiles en las poblaciones pobres del país.

Entre otros, a la JUNJI se le asignó un rol supervisor que le permitió cautelar el cumplimiento de la Ley de Salas Cunas² y supervisar la calidad de la atención que se otorgaba a los niños y niñas de acuerdo a los lineamientos y condiciones que la JUNJI determinara, como por ejemplo, que la construcción de salas cunas se ciñera a las normas del Reglamento de la Ley (Artículo 28). El Reglamento de la Ley 17.301 se aprobó el 26 de junio de 1971.

4. Cambios de criterios y reforma de la Ley 17.301

Con el advenimiento del gobierno militar en el año 1973, se fijan nuevos criterios referidos a la educación parvularia. La Ley 17.301 es declarada en revisión y se dicta la Directiva Presidencial N° 87 (1974) para la educación, que en lo relacionado con la educación parvularia dice que entre los 0 y los 4 años la educación debe estar centrada prioritariamente en salud y nutrición, y que para niños de 4 a 6 años es conveniente que todos puedan *"tener la oportunidad de obtener una educación científicamente guiada en los jardines de párvulos"*. Se plantea, asimismo, la necesidad de diagnosticar todo el sistema de educación; con este objetivo, a nivel de educación parvularia, en abril de 1974 comienza a funcionar la *Comisión 17* convocada por la Superintendencia de Educación y presidida por la Primera Dama de la Nación.

Dado que las normas legales correspondientes a la Ley 17.301 se habían cumplido en forma parcial, la Comisión 17 identificó una serie de falencias entre las que cabe destacar la inexistencia de un organismo y de una estructura funcional que dictara la política educacional, en relación con la satisfacción de las necesidades específicas de la educación parvularia.

Las políticas educacionales del gobierno de entonces (1974), enfatizan la preocupación por la reducción de la marginalidad, procurando atención a los más desposeídos y mejorando las condiciones de los niños a través de programas que refuercen el cuidado familiar.

La Comisión 17 también elaboró el Programa para *el Nivel de Transición* (Decreto N° 187 del 14 de marzo de 1974), para ser desarrollado con niños de

La Ley 17.301, en su Artículo 33, estableció: *"toda institución, servicio, empresa o establecimiento, sea fiscal, semifiscal, municipal o de administración autónoma, que ocupe 20 ó más trabajadoras de cualquier edad o estado civil, deberá tener salas cunas anexas e independientes del local de trabajo"*, donde las mujeres puedan alimentar a sus hijos menores de dos años y dejarlos mientras estén laborando.

entre 4 y 6 años de edad. También formuló objetivos diferenciados para cada uno de los periodos entre 0 y 4 años, en los que se da énfasis a la salud y nutrición. Consecuentemente con ello, se crea el Consejo para la Alimentación y Nutrición (CONPAN) y se desarrolla el Programa Nacional Infantil para niños entre 0 y 6 años de sectores urbano-marginales.

En relación a la Ley 17.301, se derogan seis artículos: Artículos 5°, 8° y 9° referidos a la creación y funcionamiento del Consejo Nacional de la JUNJI; Artículos 16' y 18° referidos a financiamiento de la JUNJI y el Artículo 2,5° que fija la obligatoriedad de construir un local para jardín infantil en las poblaciones. Los artículos derogados relativos al financiamiento de la JUNJI se refieren al recargo del 2% en el valor de las patentes de los vehículos motorizados (Artículo 18°) y al aporte anual de los patrones o empleadores del sector privado, con dos cuotas de ahorro de la Corporación de la Vivienda por cada trabajador que se encuentre en servicio sea empleado u obrero (Artículo W). Esto último empezó a regir a partir del 7 de febrero de 1974, y el financiamiento fue reemplazado por *"un aporte directo del Fondo en favor de dichas instituciones, de acuerdo con sus necesidades y programas"* (Artículo 43, Decreto Ley N° 307).

Así mismo, el antiguo Comité Nacional de Navidad fue transformado en la Fundación Nacional de Jardines Infantiles y Navidad, al cual se le cía personalidad jurídica y cuyo propósito es realizar una labor principalmente asistencial a niños de escasos recursos. Su estructura contempla un Directorio y Comités Regionales integrados por voluntarios. Se encarga de crear jardines infantiles en sectores de extrema pobreza y *apadrinar* a otros. Luego estos jardines fueron traspasados a la JUNJI.

En abril de 1975, fue creada por la Primera Dama de la Nación, la **Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad (FUNACO)**, cuyo objetivo es coordinar programas de apoyo al bienestar social de la comunidad, dentro de los programas de acción social del gobierno. Entre sus acciones relacionadas con la educación parvularia, está la creación de *Centros Abiertos*, para atender gratuitamente a los niños de hogares desfavorecidos, y *"en forma preferente aquellos que presentan cuadros de desnutrición en primer y segundo grado. A los niños se les entrega: alimentación, recreación y educación orientada a la creación de hábitos"*. Adquirió personería jurídica de derecho privado en septiembre de 1986.

La Fundación es presidida por la Primera Dama de la Nación y a nivel regional, provincial y comunal, es representada por las esposas de las autoridades que ocupan los cargos de Intendente, Gobernador y Alcaldes respectivamente. Los centros abiertos cuentan con apoyo de voluntariado; siendo auxiliares de párvulos las responsables directas del funcionamiento de los establecimientos y sólo eventualmente se cuenta con educadores de párvulos. Los niños son atendidos por personas de la comunidad contratadas para este efecto a través del Pro-

grama de Empleo Mínimo (PEM), quienes cumplen función de *asistentes de niños*, aun cuando no cuentan con capacitación específica para esta tarea.

En 1976, con el objeto de acelerar sus planes de acción en torno a la educación parvularia, el Gobierno crea una comisión asesora: la *Comisión Consultiva Coordinadora de las actividades relacionadas con la atención parvularia y jardines infantiles*, presidida por la Primera Dama de la Nación. Su objetivo es elaborar las políticas, planes y programas de la educación parvularia, especialmente las que se llevan a cabo a través de los jardines infantiles (Decreto Supremo, 24 julio 76). Ese mismo año, el Ministerio de Educación reconoce oficialmente, mediante el Decreto N° 205, el título de Auxiliar de Párvulos.

En diciembre de 1976, la JUNJI pasa a depender del Ministerio del Interior, formando parte del Programa de Acción Social del Gobierno, entre cuyas políticas aprobadas para 1977 se plantea que el objetivo básico de la educación parvularia debe ser "*el desarrollo del niño y la mujer que viven en peor situación sociocultural*". Esto se operacionaliza en la Directiva Presidencial sobre Educación Nacional, en marzo de 1979.

Desde esa época, las políticas para la educación parvularia se elaboran a nivel del Ministerio de Educación, del Ministerio del Interior y del CONPAN, no existiendo canales formales de coordinación entre la JUNJI y la Dirección Primaria y Normal del Ministerio de Educación.

Los objetivos plantean mejorar las condiciones de desarrollo de los párvulos con programas que refuercen el cuidado familiar y, también, mejorar la educación para los que la necesitan dentro del sistema regular; de este modo, se planifican medidas complementarias para colaborar con los programas de educación, destinados a las mujeres embarazadas y a los padres cuyas condiciones de vida indiquen que sus hijos corren un elevado riesgo de retraso sociocultural. Así, los niños de 0 a 2 años son atendidos a través del Servicio Nacional de Salud, el que implementa el Programa de *Estimulación Precoz*, basado en un trabajo directo con las madres.

5. La modernización de la Educación: **1980-1989**

El desarrollo sostenido de la década de los 70 se ve interrumpido con la llamada crisis de los años 80. El Ministerio de Educación sube el coeficiente técnico de un adulto por 30 párvulos, a un adulto por 45 niños, y la JUNJI reduce su planta de educadoras de párvulos, dejando la atención directa de gran parte de los niños en manos de auxiliares (numerosas de ellas del Programa del Empleo Mínimo, PEM).

El Gobierno comienza la etapa de modernización de la educación, la que implica el traspaso de la administración educativa de los establecimientos educa-

cionales a las municipalidades u organizaciones intermedias, medida considerada en su época como una de las innovaciones de mayor relevancia del sistema educacional chileno. Este hecho, necesariamente, produce cambios en el sistema de educación parvularia.

Con el propósito de promover el ingreso a la educación fiscal, gratuita, de los niños en edad escolar de escasos recursos, se asigna una subvención especial por alumno (Estado Subsidiario), la que se hace extensiva al Segundo Nivel de Transición, al que asisten niños que han cumplido 5 años al 31 de marzo del año lectivo (Decreto Ley N° 3.529).

Los establecimientos particulares no-subvencionados (pagados) que atendían párvulos entre 2 y 6 años, ya fueran colegios o jardines infantiles, y que contaban con permiso municipal y autorización de Impuestos Internos, podían solicitar el reconocimiento del Ministerio de Educación como "cooperadores de la función educacional del Estado" (Decreto N° 2.635, 1981).

A comienzos de 1981 se modifica nuevamente la Ley 17.301 en lo que respecta a la dependencia administrativa de la JUNJI, dejando de depender del Ministerio del Interior (modificación de diciembre de 1976) y pasando nuevamente al Ministerio de Educación.

En esa misma época (agosto de 1980) se publica el *Programa para el Nivel de Sala Cuna*, para niños de 0 a 2 años (Decreto Exento N° 158).

El 3 de enero de 1981 se promulga la *Nueva Ley sobre Universidades Chilenas* que afectó a todas las carreras de pedagogía que hasta entonces eran exclusivas de las universidades. Como resultado, la educación parvularia comienza a ser impartida en instituciones de variada índole: universidades con aporte estatal, universidades privadas sin aporte estatal, institutos profesionales privados, institutos profesionales con aporte estatal. Esto generó gran variedad de planes de estudio y diferencias en la formación de los educadores de párvulos: años de estudio (creditaje), mallas curriculares, puntaje de ingreso (P.A.A.), etc.; e incidió en que el número de titulados aumentara ostensiblemente. Pronto se haría evidente que esta variedad de ofertas de formación, en términos generales, lejos de favorecer una mejor calidad profesional de los egresados, contribuyera a un empobrecimiento del perfil debido a la escasa relevancia otorgada al estudio de los fundamentos filosóficos, sociológicos y sociales que orientan el quehacer profesional. Este déficit, se tradujo en dificultad para que los futuros profesionales se apropiaran de un método que les permita plantearse su tarea en la perspectiva de investigación en la acción (actitud de reflexión y crítica con base científica).

El 5 de mayo de 1981, se publica en el Diario Oficial el *Programa para el Nivel Medio y Primer Nivel de Transición* para niños de 2 a 5 (Decreto Exento N° 100).

En 1982, se traspasan a modo experimental 18 jardines infantiles de la JUNJI a la Municipalidad de Pudahuel, los que después de cuatro años fueron restituidos a la institución señalada (1986).

El 20 de octubre de 1983, se aprueba el **Compendio de Normas de Educación Parvularia**, que ratifica a la educación parvularia como el "primer nivel del sistema educacional chileno" (Resolución Exenta N° 2602). Este documento recopila todas las normas legales vigentes a la fecha sobre educación parvularia que deben regir a los establecimientos estatales, particulares y de la JUNJI. Fue editado por la División de Educación General del Ministerio de Educación. En 1988 se hizo una nueva edición del Compendio incluyendo las modificaciones ocurridas en esos cinco años.

En cuanto a los criterios de focalización de los programas asistidos con fondos fiscales, se propuso utilizar indicadores comunales o territoriales de concentración de extrema pobreza, pero sin limitar la selección de los niños a su condición de Pobreza Extrema (PEX).

En 1985 se crearon en la JUNJI los "Centros de Atención Infantil con Colaboración de Madres" que se ejecutó por un breve período como programa piloto y los "Centros de Intervención Nutricional y de Estimulación del Lenguaje", los que posteriormente se denominaron "Centro de Atención para el Desarrollo y Estimulación del Lenguaje" (CADEL).

No obstante, aun cuando se mejoró la focalización en los más pobres, el crecimiento en las tasas de desempleo del período, más otros factores económicos, implicó un fuerte aumento de la cantidad de población en condiciones de pobreza. A fines de la década de los 80, la realidad social se caracterizaba por profundas desigualdades, y aun cuando en el país se había logrado reducir la desnutrición infantil, disminuir el bajo peso al nacer y aumentar la expectativa de vida, persistían las dificultades en el acceso y en la calidad de los servicios para los más pobres. La pobreza y la deprivación cultural, social y emocional causaban efectos irreversibles en el potencial de un número considerable de niños.

La población entre 0 y 5 años que recibía algún tipo de cuidado especial o asistía a algún programa de educación parvularia era de aproximadamente el 21 %.

En tanto, la *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza* " (LOCE) N° 18.962 del 10 de marzo de 1990 devuelve el rango universitario a las carreras de Educación Básica, Media y Diferencial, entre otros títulos, sin hacer mención de la Educación Parvularia (Artículo 52), lo que significa que esta última carrera no requiere que sus profesionales obtengan paralelamente el Grado de Licenciado, y que el título de Educador de Párvulos también pueden otorgarlo los institutos profesionales, con menos requisitos de ingreso, inferior creditaje y un número menor de años de estudio.

Capítulo II

SITUACIÓN DE LA NIÑEZ MENOR DE 6 AÑOS Y DE LA
EDUCACIÓN PARVULARIA AL ASUMIR EL
PRIMER GOBIERNO DEMOCRÁTICO DE LA CONCERTACIÓN - 1990



De acuerdo con las estimaciones de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) -elaboradas a partir de los resultados de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) realizada en 1990- de una población total de 13.173.641 habitantes, el 39,5% (5.197.017 personas) se encontraba en situación de pobreza y el 13% (1.792.948 personas), en situación de pobreza extrema o indigencia³ (ver cuadro N° 1).

Cuadro N° 1 Habitantes en situación de pobreza - 1990

Pobreza	5.197.017	39,5
Extrema pobreza (indigentes)	1.792.948	13,6

Fuente: CASEN -1990.

De acuerdo a esta misma fuente, se estimaba que en Chile existían 1.605.167 párvulos menores de 6 años (12%), de los cuales 818.454 eran niños y 786.713, niñas.

La encuesta CASEN de 1990 estimaba que, del total de la población infantil en edad preescolar, un 34,4% correspondía a menores de 6 años en condición de pobreza (552.177 párvulos) y un 19,8%, a menores de 6 años en condición de indigencia (317.823 párvulos), lo que sumaba una cantidad de 870.000 niños en

³ Se define como indigentes a los miembros de los hogares cuyo ingreso per cápita no alcanza para cubrir sus necesidades básicas de alimentación. Se considera pobres a los miembros de hogares cuyo ingreso per cápita les permite satisfacer sus necesidades básicas de alimentación, pero estos ingresos son insuficientes para cubrir otras necesidades de consumo.

pobreza, es decir, el 54,2% de los párvulos chilenos pertenecientes a familias que no podían satisfacer sus necesidades básicas (ver cuadro N° 2).

Cuadro N°2 Niños menores de seis años en pobreza - 1990

N°	%	N°	%	N°	%
870.000	54,2	552.177	34,4	317.823	19,8

Fuente: CASEN-1990.

1. Cobertura de los sistemas de atención a párvulos

Hasta 1990, las fuentes de información sobre la cobertura de la educación parvularia⁴ eran numerosas y diversas, lo que explica la variabilidad en las cifras, las que dependen, en última instancia, de la fuente consultada.

Hecha esta aclaración, se puede señalar que la encuesta CASEN de 1990 da cuenta de que, para ese año, la cobertura de educación parvularia a nivel nacional alcanzaba aproximadamente al 21% de los niños. Esto quiere decir que, aproximadamente, sólo uno de cada cinco niños estaba siendo atendido por algún tipo de establecimiento, lo que era extremadamente bajo.

Otros estudios señalan que en el año 1990, de un total de 1.161.000 menores de entre 0 y 6 años, los distintos sistemas de atención en educación parvularia atendían aproximadamente a 212.641 párvulos, de los cuales 174.673 eran del 40% del estrato de menores ingresos. La misma CASEN mostraba una fuerte diferencia de atención entre áreas urbanas y rurales: 8,5% en zonas rurales y 24,0% en las urbanas.

En relación con la distribución regional, se observan grandes diferencias. La región con mayor cobertura era la 1 Región, con un 31 % y la con menor cobertura, la X Región con un 13%. Las Regiones I, III, XII y Metropolitana presentaban porcentajes de cobertura superiores al promedio nacional.

Colectivo de Educación Inicial, 1990, Atención al preescolar por los organismos gubernamentales en el período 1971-1989, doc. mimeografiado.

Cuadro N° 3 Cobertura de educación parvularia según región - 1990

<i>I</i>	30,9
<i>II</i>	19,0
<i>III</i>	24,3
<i>IV</i>	18,3
<i>V</i>	20,0
<i>VI</i>	18,0
<i>VII</i>	16,0
<i>VIII</i>	17,4
<i>IX</i>	15,4
<i>X</i>	13,9
<i>XI</i>	16,4
<i>XII</i>	22,9
R.M.	25,2

Fuente: MIDEPLAN, CASEN -1990

La atención era muy heterogénea, siendo más frecuente en las zonas urbanas. Otro antecedente interesante que entregó dicha encuesta fue la cuantificación de la cobertura de niños menores de 6 años por niveles de ingreso del grupo familiar. Ello demostró, una vez más, los grandes problemas de equidad que presentaba la educación parvularia en el país, puesto que a mayor ingreso había mayor cobertura.

Cuadro N'4 Cobertura de educación parvularia por quintil de ingresos -1990

<i>I</i>	16,9
<i>II</i>	17,5
<i>III</i>	20,4
<i>IV</i>	27,2
<i>V</i>	32,4

Fuente: CASEN -1990

^a Excluye servicio doméstico puertas adentro y su núcleo familiar.

2. Salud infantil

Diversos estudios confirmaron una tasa de desnutrición del orden del 17% al 22% en este período de edad.

En la población preescolar, los menores de 2 años figuraban con un 4,3% de niños y niñas en estado de desnutrición. Un 5,4% presentaba riesgo biomédico, en tanto que en un 60% se observaba sobrepeso u obesidad.

En el grupo de 2 a 5 años, el mayor porcentaje correspondía también a los menores en riesgo biomédico (4,8%) y el menor porcentaje, a niños obesos o con sobrepeso (4,3%). Por su parte, los desnutridos representaban el 4,6%, tasa similar a la de la población menor de 2 años.

El riesgo biomédico y la desnutrición exhibían una clara interdependencia con la situación socioeconómica del menor. Sin embargo, estas variables no estaban ausentes en ningún decil de ingreso. El sobrepeso u obesidad, en cambio, presentaba un comportamiento asociado a una mezcla de conductas culturales y situación socioeconómica.

Desde el punto de vista geográfico, las tasas más altas de riesgo biomédico y de desnutrición se presentaban en las Regiones VI, VII y IX, las que exhibían, coherentemente, elevados porcentajes de niños en situación de pobreza.

Al analizar el estado nutricional de los niños, según sexo del jefe de hogar, los resultados de la Encuesta CASEN mostraron en forma sistemática un mayor riesgo biomédico y una mayor prevalencia de desnutrición en párvulos que pertenecían a hogares con jefatura femenina. La encuesta muestra que los niños más vulnerables eran los menores de 6 años y los factores de riesgo contribuyentes eran la pertenencia a un hogar cuya jefe fuera una mujer, inactiva o desempleada y/o con baja escolaridad.

Según esta encuesta, el retraso en el desarrollo psicomotor a partir de los 18 meses de vida comprometía a un 40% de los niños pobres entre 2 y 5 años.

Por su parte, la cobertura del "Programa Nacional de Alimentación Complementaria" - PNAC, destinado a fomentar la salud, el normal desarrollo, la prevención y la superación del riesgo biomédico y de la desnutrición en los menores, así como también en las embarazadas y en las nodrizas, ascendía al 67,9% de los niños menores de 6 años; pero en las zonas rurales, era sustancialmente más alta que en las urbanas (82,6%).

^s Organización Panamericana de la Salud, 1990, Las *condiciones de salud de las Américas*, Washington, D.C., Vol. 1(137-138).

3. Modalidades de atención al párvulo

En este contexto, los programas de atención al preescolar se constituyeron en instancias de prevención primaria y secundaria, potencialmente capaces de revertir las mencionadas tendencias. Así lo demostraron diversos programas relacionados con la salud y el desarrollo psicomotor y otros de educación parvularia, formal y no formal.

Las modalidades de atención existentes hasta 1990 eran muy diversas, no sólo por las diferencias inherentes a la organización del sistema de educación parvularia según edad de los niños, sino también respecto de su estructura, objetivos y funcionamiento, lo que se reflejaba también en diferencias en cuanto a sus fortalezas y debilidades.

Independientemente de que se tratara de población rural o urbana, o de menores o mayores de 2 años, los programas no formales, conducidos en su gran mayoría por organismos no gubernamentales de desarrollo -ONGs-, se pensaron no solamente como alternativas de coyuntura sustentadas por consideraciones de costo y factibilidad, sino como aportes sustantivos a la calidad, principalmente por lo relativo a la incorporación activa de los padres en las tareas educativas. Es decir, los programas no-formales no fueron concebidos como estrategias de emergencia ante la falta de recursos, sino como modalidades cuyos elementos distintivos debían incorporarse a los diversos programas generales de educación parvularia especialmente por el compromiso y participación de los padres y de la comunidad.

Una mirada evaluativa permite apreciar que aun cuando la diversidad de ofertas es un elemento positivo, se presentan dos inconvenientes que será necesario abordar: por un lado, asegurar estándares de calidad y, por otro, difundir y validar las diversas opciones frente a las familias. Lo anterior supone fortalecer un sistema que diera alternativas de atención de calidad, con posibilidades de opción libre e informada de parte de la población, y no determinada por el sistema.

4. Recursos humanos

En el **año 1990**, una de las instituciones que disponía de más recursos humanos para la formación de niños menores de 5 años era la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), cuyo principal objetivo era proporcionar atención integral gratuita a los niños entre 0 y 5 años, provenientes de familias de extrema pobreza⁶.

6 Colectivo de Educación Inicial, marzo 1990, *Atención al Preescolar por los organismos gubernamentales en el período 1971-1989*, pág. 44-45, Stgo., Doc. mimeografiado.

La dotación de personal en jardines infantiles dependientes de la JUNJI se realizaba según cantidad de niños y niñas y según niveles de atención (Ver cuadro N° 5).

Cuadro N° 5 **Coficiente técnico de personal en la JUNJI - 1990**

0 - 2 años	Sala Cuna	1 por 40	1 por 10
2 - 3 años	Nivel Medio Menor	1 por 32	1 por 16
3 - 4 años	Nivel Medio Mayor	1 por 32	1 por 32
4 - 5 años	Nivel Transición 1	1 por 32	1 por 32

Fuente: JUNJI.

Al asumir el gobierno de la Concertación se detectó que la JUNJI mostraba un aumento sostenido de cobertura en los últimos 20 años, y que el personal había aumentado fuertemente hasta 1978, comenzando a disminuir desde 1979, reflejando las normas de restricción del gasto público. Esto significó alejarse, en muchos casos, del cumplimiento de los coeficientes técnicos adulto/niño aprobados para los distintos niveles. Un ejemplo de ello lo constituye el Programa Centro de Atención de Desarrollo y Estimulación del Lenguaje - CADEL de la JUNJI, que en 1988 debieron eliminar los equipos técnicos regionales de supervisión. Ello debilitó al programa en su conjunto, detectándose fallas tanto en el plano de difusión e imagen pública, como en el apoyo técnico, de materiales de capacitación y de permanencia del personal.

Por su parte, la Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad (FUNACO) existía a nivel nacional, y era administrada por un Consejo dirigido y presidido por la Primera Dama de la Nación de la época, e integrado por dos vicepresidentas y siete consejeras; disponía, además de un cuerpo de voluntarias integrado por 4.072 personas. Uno de los cuatro programas específicos que formaban parte de un plan de acción general de la entidad cuyos fines se centraban en lo asistencial, era el programa de *Centros Abiertos* a través del cual se atendían niños menores de 6 años.

Colectivo de Educación Inicial, marzo 1990, "Atención al Preescolar por los organismos gubernamentales en el período 1971-1989", pág. 44-45, Stgo., Doc. mimeografiado.

Para la atención de los niños, los centros abiertos contaban con auxiliares de párvulos que cumplían la función de "Encargada de Centro"; auxiliares de enfermería para controlar peso-talla, brindar atención básica en casos de accidentes y apoyar actividades de sala; personas de la comunidad que cumplían la función de "asistentes de niños"; y voluntarias que brindaban apoyo en distintas tareas del centro. No existían coeficientes técnicos predeterminados.

Por su parte, en las escuelas básicas que contaban con Segundo Nivel de Transición, se aceptaba un número máximo de 45 niños por sala, con una sola educadora de párvulos. Estos cursos subvencionados de párvulos no contaban con auxiliar.

En el plano de la formación de educadores de párvulos (profesionales) y de auxiliares (técnicos de nivel medio o superior), también se detectaron carencias respecto de sus fundamentos filosóficos, socioantropológicos y etnográficos. Esto, en la práctica, se reflejó en una preparación insuficiente para enfrentar el trabajo en sectores pobres. Además la formación académica trataba muy someramente el trabajo con los padres, apoderados y la comunidad, limitándose así sus posibilidades de participación en el trabajo del jardín, centro o curso de párvulos.

5. Infraestructura, equipamiento y material didáctico

Si bien los jardines infantiles de la JUNJI se regían por normas técnicas estandarizadas para la construcción y equipamiento de sus locales, las restricciones presupuestarias ya mencionadas tuvieron un impacto serio en su mantención.

El programa CADEL, por ejemplo, funcionaba en salas disponibles en escuelas o en la comunidad, las que se habilitaban para tales efectos. Es decir, no estaban diseñadas originalmente para realizar actividades educativas con párvulos y presentaban serios problemas de mantención, por la falta de cumplimiento de los compromisos financieros por parte de los municipios u otros organismos en convenio. Respecto del material didáctico, sólo un pequeño porcentaje del presupuesto total se destinaba a la inversión en este rubro.

En el caso de los cursos anexos a las escuelas básicas (2° Nivel de Transición), en términos de infraestructura carecían de las condiciones mínimas de funcionamiento para brindar un servicio de calidad a los niños asistentes. En la mayoría de los casos, las salas eran pequeñas y los servicios higiénicos eran de uso compartido con los cursos de básica de la escuela.

Asimismo, la última entrega de material didáctico para estos cursos se había realizado en 1986.

El caso de FUNACO no era mejor; producto de su situación histórica no contaba con material didáctico. A ello se sumaba el hecho de que su infraestructura muchas veces no correspondía a la distribución apropiada para el desarrollo de las actividades educativas y formativas de los niños y niñas, ya que habían sido construidos en su mayoría para comedores infantiles.

6. Organización institucional

El "Compendio de Normas para la Educación Parvularia" de 1983 estableció que las instituciones destinadas a organizar y supervisar la educación parvularia en el país eran el Ministerio de Educación y la JUNJI.

El análisis de las funciones asignadas a ambas entidades en sus distintos niveles de organización muestra una superposición de funciones y una insuficiente separación de éstas. Sin embargo, en la práctica, por una suerte de división de competencias por sectores, se superaba esta duplicidad en las tareas de supervisión y evaluación. Los establecimientos que dependían del Ministerio de Educación quedaron a cargo del sector municipalizado y particular subvencionado; la JUNJI como responsable de sus propios jardines y de las salas cunas, además de empadronar y supervisar los jardines particulares (pagados). Esta división coincidió con una especialización por niveles de atención: el Ministerio de Educación con el 2º Nivel de Transición y la JUNJI con el 1er. Nivel de Transición, Nivel Medio y Nivel Sala Cuna.

El Ministerio de Educación, para el cumplimiento de estas funciones, contaba con un equipo de coordinadoras regionales y supervisoras provinciales. Tenía, además, el apoyo del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas -CPEIP- para el perfeccionamiento, capacitación e innovación curricular. A nivel central, la educación parvularia estaba incorporada a la División de Educación General.

La JUNJI, por su parte, organizaba la supervisión a través de equipos técnicos regionales, multiprofesionales. La necesaria coordinación entre la JUNJI y las otras instituciones abocadas a la atención de la educación parvularia, no sólo era poco fluida, sino que hubo aislamiento y desconocimiento. A ello, se sumaba una profunda desarticulación entre el jardín infantil y la escuela básica.

7. Estudios y resultados

En relación con los currículos desarrollados, puede decirse que estaban planteados en el papel en forma suficientemente flexible como para permitir un currículum activo, personalizado e integral. Sin embargo, las deficiencias ya se-

ñaladas, respecto de la dotación (coeficiente niño-adulto), calificación del personal, así como de recursos materiales, dificultaban concretar los propósitos mencionados. Ello hizo que en la mayoría de los casos la educación derivara a una atención de tipo asistencial.

Los resultados de un estudio comparativo de diversas modalidades de educación parvularia (Kotliarenco 1985) ⁸ evidenciaron que los niños que participaron en una modalidad no formal en que se incorporó a las madres (tanto a la sala como a la administración de los jardines), tenían un autoconcepto significativamente mejor que aquellos que provenían de una modalidad formal, y que el trabajo con los padres, además, contribuía a que la estimulación se prolongara más allá del programa⁹.

En relación con la actitud y participación de los padres y de la comunidad, en algunos jardines infantiles de sectores populares se pudo constatar que la comunidad no se integraba al establecimiento de educación parvularia, porque muchos de los contenidos y temas que allí se enseñaban les eran ajenos culturalmente; pertenecían a la cultura de la clase medialo.

Estudios relativos al impacto de la experiencia de educación parvularia en niños y niñas de sectores pobres muestran que en la mayoría de los niños mejora el proceso de la lectura y de la escritura, aun cuando no se lograba nivelar, una vez que ingresaban a la escuela, las diferencias respecto de los niños y niñas del nivel socioeconómico medio, en cuanto a preparación para la lectura y escritura, desarrollo cognitivo y rendimiento alcanzado¹. Por otro lado, se señala que en aquellas alternativas en las que participan las madres, se observa en los niños niveles más altos de rendimiento en todas las "funciones básicas"; y también que algunos conocimientos adquiridos en la educación parvularia se correlacionan significativamente con el rendimiento en el primero básico².

Asimismo, estas investigaciones muestran que los niños y niñas de menor rendimiento en Primer Año Básico eran aquellos que provenían de hogares hacinados, con madres con baja escolaridad y con antecedentes de desnutrición¹³. Analizados los resultados por nivel socioeconómico, se apreciaban grandes diferencias entre los niños.

⁸ María Angélica Kotliarenco y otros: Los niños y niñas ausentes. **Las contradicciones del sistema preescolar**, Santiago de Chile, 1995.

⁹ Kotliarenco, María Angélica, 1992: Del Jardín Infantil a la Escuela. ¿Cuál es el mejor camino?, Santiago de Chile, 1992.

¹⁰ Filp, Johanna y Cabello, Ana María. **Mejorando las oportunidades educativas de los niños que entran a la Escuela**, CIDE-UNICEF. Santiago, Chile, 1992.

Filp Johanna: El Primer año de la Escuela en Chile, CIDE, Santiago, Chile, 1988.

Filp, Johanna; Schiefelbein, Ernesto y otros, 1982. "Relaciones entre la Educación Parvularia y el Primero Básico en Escuelas Públicas en Chile." IDRC, Ottawa, Canadá.

¹³ **Memorias**. "Segunda Jornadas Internacionales de educación inicial", 1994. Jalisco, México.

Los estudios disponibles también dieron cuenta que los resultados obtenidos en el Primer Año Básico no pueden atribuirse sólo a la educación parvularia, ya que ésta es uno de los muchos factores que explican el rendimiento. No obstante, se estableció que la dotación de recursos humanos y materiales era un factor de alta incidencia en los resultados que los niños obtenían.



Capítulo III

POLÍTICAS SECTORIALES PARA EL NIVEL
DE EDUCACIÓN PARVULARIA A PARTIR DEL AÑO 1990

1. Propósitos y objetivos

En marzo de 1990, se retoma la tradición democrática en el país, siendo uno de los propósitos fundamentales del gobierno de don Patricio Aylwin lograr una sociedad más igualitaria, para lo cual se propone restaurar las redes de organización y participación social. Como consecuencia, se tomaron decisiones en relación a reorientar el gasto público, fijándose como principales beneficiarios, o grupos prioritarios, los niños y las mujeres jefas de hogar, entre otros.

En las políticas del gobierno de la Concertación se declaró a la educación como una prioridad fundamental para la década de los 90, puesto que se la estimó como factor estratégico para el fortalecimiento de una sociedad más equitativa y para el desarrollo del país.

En Chile, las pruebas de medición de la calidad de la educación (SIMCE) evidenciaban severas desigualdades entre los alumnos provenientes de establecimientos subvencionados, especialmente de escuelas municipales, y aquellos del sistema particular pagado.

Consecuentemente el gobierno se comprometió en una estrategia de inversión a mediano plazo denominada Programa de Mejoramiento de **la Calidad y Equidad de la Educación** (MECE), de seis años de duración, financiada con un préstamo del Banco Mundial y con el presupuesto de la nación.

Dado que los aprendizajes tempranos constituyen un factor determinante del futuro escolar de los niños y niñas, el gobierno estimó imprescindible invertir en los párvulos, especialmente en los niños y niñas provenientes de las familias pobres, de modo de favorecer el desarrollo de sus potencialidades, el incremento

de sus competencias creadoras y destrezas, enriquecer su lenguaje, y así, además, asegurar mejores aprendizajes en la escuela reduciendo los índices de fracaso escolar en los años iniciales. Para nivelar las oportunidades de estos niños y niñas, se postuló dar un fuerte impulso a la enseñanza parvularia.

En este nuevo escenario, FUNACO modifica sustantivamente sus objetivos y quehacer. Modifica sus estatutos y cambia su razón social por Fundación Nacional para el Desarrollo Integral del Menor (INTEGRA) e inicia el desarrollo de su Proyecto Educativo, focalizando su atención en los centros abiertos que atienden niños menores de 6 años. Es así que se contratan profesionales, se inicia un proceso de capacitación al personal, se establecen convenios con JUNAEB, UNICEF, universidades, etc.; se reestructura su gestión administrativa, traspasando la tarea asistencial sobre la que tenía responsabilidad (por ejemplo: centros de prevención, hogares de ancianos, hogares de madres adolescentes, entre otras) a instituciones competentes.

Por su parte, en el Programa MECE se incluye el Componente Preescolar, al que le fueron asignados el 16% del total de los recursos (equivalentes -en 1997- a unos 50 millones de dólares).

Los objetivos del Componente Preescolar del MECE, al igual que los del Componente Básica, fueron mejorar la calidad de la enseñanza y ampliar las oportunidades brindadas a los niños y niñas menores de 6 años de hogares pobres (equidad). A éstos, en el caso de la educación parvularia, se agregó un tercer objetivo fundamental: la expansión de la atención.

Aun cuando en 1990 el 84% de los niños y niñas en el tramo de edad de 5 a 6 años era atendido por el sistema, sólo un 19% del total de los menores de 6 años tenían acceso a la educación parvularia y en el tramo de 2 a 6 años, asistía a algún programa de educación parvularia el 28% de ellos¹⁴. Un análisis más detallado de las cifras arriba indicadas señala que la mitad de los niños del tramo de 2 a 6 años que recibía atención parvularia, pertenecían al 60% de la población de mejores ingresos y que el 12% de los niños y niñas de 5 a 6 años que no contaban con esta educación, probablemente pertenecían a sectores rurales, geográficamente distantes de las escuelas o centros existentes, puesto que los establecimientos del sector subvencionado debían atender a todo niño que lo solicitara.

En síntesis, las políticas de educación parvularia se fijaron como grandes objetivos para la década 1990-2000: aumentar la cobertura y mejorar la calidad y la equidad de la educación.

¹⁴ Bralic, Sonia: "*Cobertura de la Educación Parvularia...*", en Primer Simposio Nacional de Educación Parvularia, septiembre de 1990.

Para cautelar el principio de equidad se optó por la focalización, tanto territorial como institucional, con el propósito de asegurar una real igualdad de oportunidades. Para ello, se definió el mecanismo de discriminación positiva que permite orientar la inversión hacia los sectores más pobres y de mayor riesgo.

Respecto al principio de descentralización, se postuló la expansión de este proceso al ámbito pedagógico en el aula y no solamente administrativo como se daba hasta 1990, con el fin de crear las condiciones para lograr una educación parvularia pertinente a la realidad social del párvulo y significativo en relación a sus aprendizajes.

La concreción de la política de educación parvularia pasa a realizarse a través de diversos organismos: establecimientos municipales o particulares de educación básica con cursos de 2° Nivel de Transición; Centros de la Fundación INTEGRA; y la red de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI. El Ministerio de Educación se relaciona con las escuelas a través del sistema de supervisión y con JUNJI e INTEGRA a través de convenios. A todos ellos aporta recursos provenientes del Programa MECE.

Para cumplir con los objetivos y principios ya señalados, el Componente Preescolar del MECE promueve programas formales y no formales de atención y el desarrollo de diversas líneas de acción, entre las cuales el perfeccionamiento del personal de las diversas instituciones del sector fue un elemento central.



Las fotos corresponden a la sala del Segundo Nivel de Transición de la Escuela G-692 de Lota. La foto de la derecha muestra el acto de inauguración de la sala del Segundo Nivel de Transición, acaecido en el año 1995.

De este modo, desde inicios de 1990 a la fecha, el Ministerio de Educación ha venido invirtiendo sostenidamente en las escuelas, aportando materiales educativos para los niños y sus familias, bibliotecas de aula, programas educativos para padres y madres, infraestructura, y capacitación a docentes. En la actuali-

dad, las escuelas constituyen el organismo al cual asiste el mayor número de párvulos: 224.794. En el área no formal la ampliación de cobertura en programas coordinados por el MINEDUC ha permitido incrementar la atención a aproximadamente 30.000 niños.

En marzo de 1994 el Componente Preescolar pasa a formar parte de la estructura institucional del Ministerio de Educación, aun cuando hasta 1997 se continúa el financiamiento proveniente del Programa MECE. En la División de Educación General se refuerza la Unidad de Educación Parvularia existente, con un equipo multidisciplinario a cargo de conducir y orientar las políticas de la educación parvularia de nuestro país¹⁵.

2. Estrategias del Componente Preescolar del MECE

Los recursos disponibles, si bien no menores, resultan reducidos en relación a la envergadura de la tarea por realizar. Esto exigió priorizar, focalizar y coordinar la atención del párvulo, y diseñar estrategias potencialmente expandibles de bajo costo, que garantizaran la calidad¹⁶.

Para alcanzar los objetivos señalados, el diseño de estrategias consideró criterios tales como:

Uso de programas de amplia cobertura ya existentes en sectores de pobreza, diversificando la localización geográfica de la oferta.

Focalización de la atención en comunidades/localidades/poblaciones con alta concentración de familias pobres, y en los niveles de transición de los jardines infantiles, centros abiertos y escuelas, para que las intervenciones educativas iniciadas en la educación parvularia tuvieran continuidad en la educación básica.

Incorporación de programas no formales de educación parvularia, con el fin de diversificar la oferta, adecuarse a las diferentes realidades nacionales y aumentar cobertura con menos costo y similar calidad.

Incorporación, no sólo de profesionales y técnicos de las instituciones, sino de la comunidad nacional en su conjunto -y de los padres y madres en particular- a las acciones tendientes a mejorar la calidad de las intervenciones educativas para los niños menores de 6 años.

¹⁵ Dicho equipo está constituido por siete educadoras, un antropólogo y una psicóloga, de vasta experiencia en el nivel educativo.

¹⁶ Programa MECE, Marco Conceptual y Programático (Extractos), Comisión Educación Parvularia/MECE, agosto 1990, CPEIP, enero 1992.

3. Metas y líneas de acción

Meta I. Ampliación de cobertura en educación parvularia

Para ampliar la cobertura en el Nivel de Transición -aumentar en forma gradual a partir de 1992- a 24.400 niños y niñas entre 4 y 6 años, se diseñó una estrategia múltiple. Las líneas de acción fueron:

Creación de nuevos cursos en escuelas municipales, para atender adicionalmente a 2.000 niños y niñas entre 5 y 6 años.

Uso de la capacidad ociosa de centros abiertos de INTEGRRA, para atender en jornada completa, con programa de alimentación y de material didáctico, adicionalmente a 12.000 niños y niñas entre 4 y 5 años, a cargo de auxiliares de párvulos.

Apertura de nuevos jardines familiares (ex CADEL) y uso de la capacidad ociosa en jardines infantiles de la JUNJI, para atender adicionalmente a 4.200 niños y niñas entre 4 y 5 años en media jornada o jornada completa respectivamente, a cargo de auxiliares de párvulos, con programa de alimentación y material didáctico.

Para ampliar la cobertura en sectores pobres rurales, se diseñaron dos estrategias adicionales:

Programa educativo no formal para zonas rurales ("Conozca a su *Hijo* ") elaborado y probado por el CPEIP, que permitiría atender a 4.200 niños y niñas por cada período (dos años) de desarrollo del programa.

Programa educativo no-formal para la atención directa a 2.000 niños y niñas, de entre 4 y 5 años, en centros rurales de INTEGRRA, a cargo de agentes comunitarios.

En síntesis, el total del aporte MECE se materializó en la atención adicional de 24.400 niños de ambos sexos.

Meta II: Mejorar la calidad de la atención prestada

Para lograr esta meta se propusieron las siguientes cinco líneas de acción:

1. Mejorar la proporción de adulto por niño atendido, en programas de amplia cobertura, contratando nuevo personal en los jardines infantiles y jardines familiares de la JUNJI (131 personas) e INTEGRRA (150 personas) y contratación de 15 supervisores provinciales en el Ministerio de Educación, como un medio para reducir los déficit detectados.

2. Capacitar al personal responsable del trabajo con párvulos, en los diversos programas e instituciones. Para capacitar al personal, se plantearon dos estrategias complementarias:

Programa de Perfeccionamiento Piramidal, coordinado por una comisión interinstitucional compuesta por JUNJI, **INTEGRA** y Ministerio de Educación -CPEIP-, el cual debía involucrar al 100% de los profesionales de los niveles central, regional y provincial de las instituciones antes señaladas. Este plan se realizó en estructura piramidal, es decir, capacitando primero al personal de los niveles superiores quienes transferirían el proceso al nivel siguiente, y así sucesivamente.

Talleres de Integración Local, convocaron al 100% del personal que trabajaba directamente con los niños y sus familias en los centros que brindaban atención de educación parvularia del país. De este modo se generaron grupos interinstitucionales a nivel comunal para la instalación de talleres de reflexión acerca de las condiciones de vida en que se desarrollan los niños y niñas en las poblaciones pobres, y así detectar fortalezas y potencialidades educativas de su familia y su comunidad. Además, esta estrategia buscaba el intercambio de experiencias sobre la acción educativa, para desarrollar un currículum centrado en el trabajo con las familias y la comunidad, y poder llegar así a formular en conjunto *"Proyectos de Mejoramiento de la Atención a la Infancia"* (PMI) de relevancia local.

3. Dotar de material didáctico para el trabajo con niños, a todos los cursos de niveles medio y de transición de los establecimientos de JUNJI e INTEGRA, y del 2° Nivel de Transición de las escuelas municipalizadas. A estos últimos, también se les entregaron "bibliotecas de aula".
4. Dotar de materiales de apoyo para el trabajo con padres, a 3.240 establecimientos municipalizados del país, a través de la distribución del Programa *"Manolo y Margarita aprenden con sus padres"*.
5. Realizar educación parental a través de los medios de comunicación masiva señalando la importancia de la educación parvularia.

Adicionalmente y como una forma de disponer de información sustantiva para tomar decisiones fundamentadas, se consideró pertinente evaluar el costo/efectividad de los programas de educación parvularia, a través de estudios que permitieran determinar el impacto de los diversos programas educativos en el desarrollo socioemocional de los párvulos y en el aprendizaje de habilidades específicas, y detectar los indicadores de repitencia y deserción en los primeros años de la educación básica.



Capítulo IV

SITUACIÓN DE LA NIÑEZ MENOR DE 6 AÑOS
Y DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN EL SEGUNDO GOBIERNO
DEMOCRÁTICO DE LA CONCERTACIÓN - 1995

SITUACIÓN DE LA NIÑEZ MENOR DE 6 AÑOS Y DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA
EN EL SEGUNDO GOBIERNO DEMOCRÁTICO DE LA CONCERTACIÓN - 1995

Según datos del Consejo Nacional para la Superación de la Pobreza¹⁷ entre 1987 y 1994, el porcentaje de población nacional en situación de pobreza se redujo de un 45% a un 29%. Entre 1990 y 1994 la población que se encontraba bajo la línea de pobreza disminuyó en casi 12 puntos porcentuales y el número de personas pobres bajó de 5,2 millones a 3,9 millones, una reducción significativa para una población cercana a los trece millones de habitantes. Se observa también una disminución importante en el porcentaje de niños menores de seis años que viven en pobreza.

Como se señaló en el Capítulo 11, la encuesta CASEN de 1990 indicaba que el total de la población infantil menor de seis años era de 1.605.167 y de ellos 870.000 eran pobres (54,2%). Según cifras de la encuesta CASEN de 1996, el total de niños menores de seis años se redujo a 1.565.864, de los cuales 535.776 (34,2%) eran pobres, es decir, que entre 1990 y 1996 el porcentaje de niños que viven en pobreza se redujo del 54,2% al 34,2%, lo que significa una disminución de 20 puntos porcentuales (ver cuadro N° 6).

Cuadro N°6 Porcentajes de niños menores en pobreza según datos encuesta Casen 1990-1996

1990	1.605.167	870.000	54,2
1996	1.565.864	535.776	34,2

Fuente: Casen 1990-1996

¹⁷ La Pobreza en Chile, un Desafío de Equidad e Integración Social, Informe del Consejo Nacional para la Superación de la Pobreza. Editorial Despertar, agosto 1996.

La voluntad del segundo gobierno democrático, de continuar invirtiendo en las regiones de mayor pobreza, se ve reflejada en la encuesta CASEN 1996. En todas las regiones se registró un aumento de la cobertura de educación parvularia (ver cuadro N° 7).

Cuadro N° 7 Cobertura Educación Parvularia según región 1990 - 1996

I	30,9	35,6	4,7
II	19,0	27,8	8,8
III	24,3	25,0	0,7
IV	18,3	35,2	16,9
V	20,0	32,4	12,4
VI	18,0	24,5	6,5
VII	16,0	26,0	10,0
VIII	17,4	27,8	10,4
IX	15,4	23,5	8,1
X	13,9	20,6	6,7
XI	16,4	25,7	9,3
XII	22,9	41,2	18,3
R.M.	25,2	32,9	7,7

Fuente: Elaboración propia con base en MIDEPLAN-CASEN 1990 1996.

En el cuadro N° 7 se observa que, entre los años 1990-1996, la IV y XII son las regiones que presentan el mayor crecimiento de cobertura. Mientras que la III es la que presenta el menor crecimiento, con sólo 0,7 y la sigue la I Región con 4,7 puntos.

Existe una clara asociación entre el nivel de ingreso y cobertura de educación parvularia (ver cuadro N° 8).

Cuadro N° 8 Distribución y variación de la cobertura de educación parvularia entre 1990 y 1996 según quintil de ingreso

I	16,9	22,3	32,0
II	17,5	26,8	53,1
III	20,4	30,0	47,1
IV	27,2	36,8	35,3
V	32,4	48,4	49,4

Fuente: CASEN 1996.

Los datos permiten apreciar que los esfuerzos por aumentar la cobertura de matrícula en los quintiles de menores ingresos se han traducido en un crecimiento del 32% en el primer quintil de ingresos y 53% en el segundo quintil.

El número de menores de 6 años del primer quintil matriculados en 1990 aumentó aproximadamente de 68.000 a 86.000 en 1996; asimismo, en el tercer quintil, la matrícula creció de 50.000 en 1990 a cerca de 77.000 en 1996.

Otro dato interesante que señala la Encuesta CASEN-1996 es que la principal razón por la cual las familias no envían a sus hijos o hijas al jardín o centro es "porque no tienen la edad suficiente". Por otra parte, el 22% de las familias encuestadas expresan tener reparos a la oferta existente en lo relacionado con distancia, tipo de Jardín o Centro, exigencias, horarios, entre otros.

1. Cobertura de los sistemas de atención a párvulos

En relación a lo anterior, durante los dos gobiernos democráticos se han desarrollado diversos programas de atención que permiten responder a la heterogeneidad de la demanda, especialmente pertinentes para grupos más pobres de la población urbana y rural. Un ejemplo de ello son las más de 20 alternativas de educación parvularia ofrecidas en nuestro país a nivel público, y la creación de programas específicos para la integración de las familias al proceso educativo sistemático de los niños y niñas.

El incremento de la cobertura entre los años 1990 y 1996 significó pasar de un 20,9 a un 29,8% de atención (ver cuadros NIs- 9, 10, 11); es decir, se ha ampliado la atención a 65.514 párvulos. Esto significa que de cada 10 niños menores de 6 años, sólo tres asisten a alguna alternativa educativa, mientras que en el año 1990 lo hacían sólo dos de cada 10 niños.

Cuadro N° 9 Incremento de la cobertura JUNJI. Período 90-97

Cobertura	62.718	82.534	91.596	96.867	103.884	41.166

Fuente: Elaboración propia con base en información JUNJI.

Cuadro N'10 Incremento de la cobertura. Fundación INTEGRA. Período 91-97

Cobertura	44.187	39.748	47.504	50.473	57.188	13.001

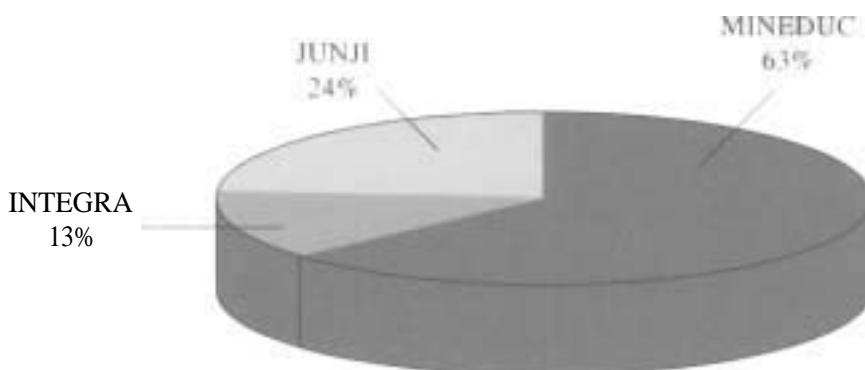
Fuente: Elaboración propia con base en información INTEGRA.

Cuadro N° 11 Incremento de la cobertura: Sectores Municipal y Particular Subvencionado. Período 93-97

Cobertura	268.955	275.875	284.710	289.762	280.302	11.347

Fuente: Compendio Estadístico de los años respectivos, MINEDUC.

Gráfico N'1 Cobertura comparativa entre instituciones - 1997



De acuerdo a esta cifra la cobertura continúa siendo insuficiente, y consecuentemente aumentarla será uno de los principales desafíos para los próximos años.

2. Legislación

A partir del año 1991, el Ministerio de Educación inicia un proceso sistemático de revisión de la legislación existente y de incorporación de normativa que permitiera mejorar y flexibilizar la educación parvularia en nuestro país. Es así como se introduce a este nivel educativo:

Decreto N'437, Dic. 91:

Instituye como Día Nacional de la Educación Parvularia, el 22 de noviembre.

Decreto N'64, Marzo 92:

Fija como fecha máxima de ingreso al segundo nivel de transición de educación parvularia y al primer año de educación básico, cumplidos los cinco y seis años respectivamente al 31 de marzo del año lectivo, se faculta al director del establecimiento para decidir la admisión a niveles de transición, de aquellos niños que cumplen la edad en fecha que no exceda al 30 de junio del mismo año.

Decreto N° 785, Diciembre 93:

Este decreto es complementario al 437, que instituye como día nacional de la Educación Parvularia agrega: "y del educador de párvulos".

Decreto N'308, Junio 95:

Prorroga indefinidamente decretos exentos (158/80 y 100/81) de educación que aprobaron programas educativos de sala cuna, nivel medio y primer nivel de transición (prekinder) de educación parvularia.

Decreto 166, Abril 96:

Fija a contar de marzo 1996 el valor unitario de la subvención por alumno para cada nivel y modalidad de enseñanza (Parvularia, Básica y Media).

Ley 19.464, Agosto 96:

Establece normas y concede aumento de remuneraciones para personal no docente de establecimientos educacionales subvencionados, municipal y particular (Parvularia, Básica y Media).

DFL 2196, Art. 23:

Señala que los establecimientos subvencionados particulares de educación parvularia del segundo nivel de transición, de educación general básica diurna y de educación media diurna, que cobren a sus alumnos los valores mensuales promedio que se señalan (art. siguiente) podrán recibir una subvención denominada subvención a establecimientos educacionales de financiamiento compartido (...).

Decreto 1128, diciembre 97:

Señala que a partir del año escolar 1997, regirá el programa educativo para el 2° nivel de transición (Kinder) de la educación parvularia, aprobado por el decreto exento 150/89 educación, y valida la enseñanza impartida en los años 1994, 1995 y 1996 conforme al programa educativo antes citado.

De esta forma, se inicia un proceso que aún está inacabado y que esperamos mejorar, incorporando al cuerpo legal todos aquellos aspectos que tengan un impacto positivo para este nivel educativo.



Capítulo V

PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA IMPULSADOS
POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN A PARTIR DE 1990

PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN PARVULARIA IMPULSADOS
POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN A PARTIR DE 1990

Los Programas impulsados por la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación a partir de 1990 se han ordenado de acuerdo al ámbito de desarrollo -escuelas o comunidades- y son los siguientes:

Escuela	<i>"Manolo y Margarita aprenden con sus padres"</i> <i>"Articulación de la educación parvularia y la educación básica"</i>
Comunidad	<i>"Conozca a su hijo"</i> <i>"Programa de mejoramiento a la infancia"</i> <i>(TILNA -PMI)</i>

La información correspondiente a cada uno de ellos se ha organizado en torno a los siguientes aspectos:

- a) Antecedentes generales: Se dan a conocer algunos elementos de trayectoria.
- b) Propuesta del Programa: Se define el programa, se destaca su intencionalidad, principios, orientaciones y objetivos y focalización.
- c) Metodología: Se refiere al cómo y con qué material se trabaja, destacándose los principales contenidos.
- d) Evaluación: Se da cuenta de las estrategias e instrumentos de evaluación utilizados por cada programa y de los logros alcanzados.

- e) Puesta en marcha del programa: Se explica la organización de los equipos, los beneficiarios del programa y su cobertura.
- f) Breve balance: Se identifican los principales aciertos y obstáculos, basados en las evaluaciones y seguimientos realizados.
- g) Conclusiones finales: Se dan a conocer los aprendizajes de los ejecutores y coordinadores de los programas, a la luz de la experiencia.
- h) Desafíos: Se destacan las tareas pendientes para cada uno de los programas.

1. Programas destinados a escuelas

1.1. PROGRAMA "MANOLO Y MARGARITA APRENDEN CON SUS PADRES"

a) *Antecedentes generales*

El programa "Manolo y Margarita aprenden con sus padres" fue elaborado y aplicado en forma experimental en Chile entre los años 1980-1983 por un grupo de profesionales del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación.

Al cabo de cuatro años de aplicación experimental, se comprobó la efectividad del programa y se validaron los temas propuestos, utilizando dos vías:

- Aplicación del Test de Reynell, para realizar una medición del desarrollo del lenguaje de los niños y niñas que participaron en el programa en el año 1982. Ello permitió observar un aumento significativo en comprensión verbal.
- Realización de una encuesta a 400 familias de sectores pobres, la que complementó los datos obtenidos en el Test de Reynell.

En el año 1994, el Ministerio de Educación a través del Programa de Mejoramiento a la Calidad y Equidad de la Educación - MECE, retomó esta experiencia como una estrategia de mejoramiento de la calidad de la atención parvularia y efectuó una experiencia piloto en cuatro regiones del país: V, XI, XII y Región Metropolitana. En 1995 el programa se empezó a aplicar a nivel nacional en 1.200 escuelas, extendiéndose a todo el país en el año 1996.

b) *Propuesta del programa*

"Manolo y Margarita aprenden con sus padres" se puede definir como una estrategia de apoyo al educador de párvulos para trabajar con las familias cuyos hijos e hijas asisten al Primero y Segundo Nivel de Transición de jardines infantiles, jardines familiares, centros abiertos o cursos de párvulos anexos a escuelas.

El programa se orienta a enriquecer la comunicación verbal y afectiva entre padres e hijos que pertenecen a sectores pobres y que viven en zonas urbanas o semiurbanas. Su objetivo final es lograr un mayor desarrollo de lenguaje en los menores de 4 a 6 años.

- Los principios que orientan el programa son:
 - La participación de la familia en programas educativos permite a los padres y madres comprender y desempeñar mejor el rol que tienen como educadores de sus hijos e hijas.
 - La estimulación de la comunicación afectiva y verbal dentro del grupo familiar, va en beneficio directo de los niños.
 - La maduración de su estructura orgánica hereditaria y la influencia del ambiente sociocultural de la familia, inciden en el desarrollo físico, psicológico y social del menor.
- Los objetivos centrales son:
 - Favorecer el desarrollo del lenguaje en los niños de 4 a 6 años de sectores pobres que asisten a Primer y Segundo Nivel de Transición de jardines, centros abiertos o escuelas.
 - Apoyar a los padres y madres para que establezcan una mejor comunicación verbal con sus hijos e hijas y estimulen el desarrollo del lenguaje en ellos.
 - Reforzar, en el hogar, el trabajo educativo que la educadora realiza con niños y niñas en el área del lenguaje.
 - Promover la cooperación entre la familia y la escuela en la tarea de educar a los párvulos.
- Los criterios de focalización del programa son:
 - Escuelas con niveles de transición cuyos niños provienen de sectores pobres y que presentan altos índices de vulnerabilidad.
 - Escuelas focalizadas por el Programa P-900 que cuentan con Segundo Nivel de Transición.

La metodología utilizada es participativa (metodología de "Taller"), consistente en la aplicación de ocho módulos que se desarrollan en 32 talleres. Estos favorecen el intercambio de experiencias entre los participantes, los padres y la educadora, posibilitando, de esta forma, la reflexión y la apropiación de nuevos conocimientos.

Los módulos pueden ser desarrollados en el orden en que los participantes estimen conveniente, con excepción del primer módulo: "Manolo y Margarita aprenden a hablar", con el que se debe iniciar el programa. Cada módulo está referido a un tema relacionado con el desarrollo de los niños y niñas.

El octavo módulo, "Manolo y Margarita se preparan para ir a la escuela", está destinado a los padres y madres cuyos hijos e hijas ingresan a Primer Año Básico. El séptimo módulo, "Manolo y Margarita caminan hacia Dios", es opcional.

El set consta de un conjunto de materiales audiovisuales y gráficos que se describen a continuación:

- Manual para la educadora que aplica el programa, el que está organizado en tres volúmenes que en total contienen ocho módulos; en los cuales se tratan los temas que se trabajan con los padres en cada taller.
- Cassette de audio, de apoyo a los contenidos educativos y actividades que se proponen en los módulos.
- Video, con temas que se relacionan estrechamente con el desarrollo del niño y de la niña menor de seis años: lenguaje, juego, escuela, sexualidad y familia.
- Un afiche que se entrega a los padres y madres participantes, como material de trabajo con sus hijos.
- Treinta y dos cuadernillos (uno por taller) que se entregan a cada padre y madre participante, para que tengan una síntesis de los contenidos tratados en el taller. Los cuadernillos son fundamentalmente láminas y una "ayuda-memoria" de actividades para desarrollar con sus hijos e hijas en la casa.

Los contenidos del material educativo están distribuidos en tres volúmenes:

Primero	Contiene Manual del Educador y el módulo: <i>"Manolo y Margarita aprenden a hablar"</i>
Segundo	<i>"Manolo y Margarita crecen para el amor"</i> <i>"Las necesidades de Manolo y Margarita"</i> <i>"La familia de Manolo y Margarita"</i> <i>"Manolo y Margarita aprenden jugando"</i>
Tercero	<i>"A Manolo y Margarita les gusta el arte"</i> <i>"Manolo y Margarita caminan hacia Dios"</i> <i>"Manolo y Margarita se preparan para ir a la escuela"</i>

d) *Evaluación*

El programa contempla una evaluación de impacto y una de proceso. La evaluación de proceso se efectúa mediante estrategias cuantitativas y cualitativas:

- A través de la cuantitativa, se determina el número de beneficiados por región y localidad (padres y madres, niños y niñas) en relación al número de cursos, y número de escuelas, entre otras variables.
- A través de la cualitativa, se pretende detectar los aprendizajes logrados y las opiniones y valoraciones de los padres, para lo cual se aplican pautas. Del análisis de las respuestas a las pautas, se puede apreciar que:

Como consecuencia de la participación en el programa, se produce una mejor calidad en la interrelación afectiva y verbal entre padres e hijos, la cual incide en el desempeño verbal de niños y niñas, aun cuando el enriquecimiento y mejoramiento del lenguaje de los párvulos no se observa en el corto plazo.

La mayor parte de las madres y padres considera que aprendió a "enseñar cosas nuevas a sus hijos" y que adquirió distintas formas de apoyar y motivar a sus hijos e hijas para el desarrollo del lenguaje. Al producirse un aumento en la comunicación afectiva y verbal entre padres e hijos, se generan cambios de conducta en relación al trato que se da a los niños y niñas.

e) *Puesta en marcha del programa*

En este proceso intervienen dos estamentos:

- Los supervisores de educación parvularia de las direcciones provinciales de educación, quienes son los responsables de la focalización, seguimiento y evaluación del proceso.
- Los educadores de párvulos de Primer y Segundo Nivel de Transición y los profesores de Primer Año Básico, que conducen el programa y cumplen tres funciones fundamentales: agentes motivadores (incentivan a los padres), facilitadores del proceso (promueven y posibilitan la participación de todos) e integradores de las ideas que aportan los padres.

Los beneficiarios del programa se pueden diferenciar entre directos e indirectos:

- Los beneficiarios directos son los padres y madres de los niños y niñas que asisten a Primero y Segundo Nivel de Transición y al Primer Año Básico.
- Beneficiarios indirectos son los hijos e hijas de los beneficiarios directos.

La cobertura del programa, desde su inicio hasta 1996, se visualiza en el cuadro siguiente.

Cuadro N° 12 Cobertura del programa "Manolo y Margarita aprenden con sus padres" - 1994-1997

1994	2.950	186
1995	19.000	1.538
1996	21.840	1.560
1997	21.840	1.560
Total	65.630	4.844

Fuente: Unidad de Educación Parvularia - MINEDUC.

f) *Breve balance*

- Los aspectos considerados como aciertos del programa son:
- Las tres ideas centrales del programa, que están presentes en todos los módulos: "conversar con los niños", "contestar a sus preguntas", "expresar

cariño", favorecen una disposición positiva de los padres hacia los hijos e hijas.

- La pertinencia de los contenidos seleccionados, los que pueden abordarse en relación a las vivencias familiares.
 - Las actividades propuestas para que las madres y padres realicen con sus hijos e hijas en casa, que son trabajadas previamente en el taller.
 - El módulo sobre educación sexual que ha permitido a los padres y madres abordar esta temática con naturalidad. Este tema es uno de los que más les interesa.
 - La metodología sugerida para el desarrollo de los módulos, la cual permite llegar en forma fluida a los padres y madres y despierta en ellos el interés por aprender distintas maneras de apoyar a sus hijos e hijas.
 - En los Talleres, las mujeres se sienten verdaderamente tomadas en cuenta y como sus opiniones son escuchadas, se sienten respetadas como personas, elevando su autoestima. Dado que pertenecen al grupo socioeconómico pobre y que generalmente no participan en los espacios de conversación en el hogar, es común que no tengan suficientes oportunidades para entregar su opinión.
- Los aspectos considerados como obstáculos son:
- La irregular asistencia a las sesiones de trabajo grupal, debido a razones laborales y a las condiciones de pobreza y marginalidad de las madres y padres.
 - Algunas condiciones de las escuelas que no siempre son favorables para la puesta en marcha del programa, entre las que cabe destacar: falta de apoyo de los docentes directivos, recarga laboral de las educadoras y profesores, escasez de tiempo, prejuicios existentes en torno a las familias y al trabajo con ellas.

g) *Conclusiones finales*

- La aplicación de este programa ha permitido a los educadores de párvulos y a los profesores de primer ciclo básico, dar un sentido educativo a las reuniones con los padres y madres, porque han aprendido una metodología adecuada para el trabajo con adultos.
- En muchas escuelas el programa ha favorecido la articulación entre educación parvularia y la educación básica, teniendo como eje el trabajo con la familia, lo cual ofrece interesantes y prometedoras expectativas para el futuro escolar de los niños y niñas beneficiarios.
- Su aplicación ha legitimado una instancia de participación de las familias en el debate de temas educativos.

h) *Desafíos*

- Incorporar este programa como un material de apoyo para el trabajo educativo con las familias, al "Programa de las 900 escuelas" del Ministerio de Educación (P-900).
- Estudiar la factibilidad de aplicarlo en grupos de padres y madres que participan en programas no-convencionales.
- Incorporar los resultados y sugerencias que surjan de la evaluación de impacto que se encuentra en marcha en las futuras aplicaciones del programa:

1.2. PROGRAMA: "ARTICULACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA Y LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA"

a) *Antecedentes generales*

En el marco de las políticas educativas definidas para la década de los 90, orientadas a mejorar la calidad y equidad de la educación de los niños y niñas que asisten a la educación parvularia y básica de sectores pobres, se consideró necesario impulsar un proceso de perfeccionamiento a los diferentes actores involucrados.

Es así que dentro de las actividades programadas por el MECE se diseñó el Plan de Perfeccionamiento Piramidal coordinado por el CPEIP, cuyo objetivo fue dar respuesta a una necesidad de perfeccionamiento para el 100% de los profesionales de la educación parvularia de los niveles central, regional y provincial de JUNJI, INTEGRA y Ministerio de Educación.

Después de dos años de aplicación de este Plan, la Comisión Nacional Interinstitucional de Perfeccionamiento de Educación Parvularia, coordinada por el Ministerio de Educación, evaluó la aplicación de este programa, reconociendo los logros alcanzados, así como también las dificultades y deficiencias relacionadas con su impacto, en los niveles locales. La evaluación hecha muestra que los equipos técnicos provinciales no pudieron hacer una transferencia significativa de las orientaciones de modo de modificar las prácticas pedagógicas en las aulas. Esto planteó la necesidad de rediseñar la estrategia de perfeccionamiento, teniendo como núcleo central favorecer la articulación entre la educación parvularia y la educación básica.

Para este propósito, se estimó conveniente focalizar en el desarrollo de estrategias pertinentes para el aprendizaje de los niños en los ámbitos del lenguaje y comunicación (oral y escrito), del pensamiento lógico-matemático y del desarrollo socioafectivo, integrando a la familia al proceso educativo. El perfeccionamiento se realizó en dos modalidades distintas:

Perfeccionamiento directo o presencial, focalizado en cinco comunas de la Región Metropolitana, donde participaron supervisores de las tres instituciones (JUNJI, INTEGRA y Ministerio de Educación) y, en el caso del Ministerio, también asistieron supervisores de educación básica.

Perfeccionamiento a distancia, a través de un curso a nivel nacional de la Televisión Educativa de la Universidad Católica de Chile (TELEDUC).

Para llevar a cabo ambas modalidades, el Ministerio de Educación -a través de la Unidad de Educación Parvularia- suscribió un convenio con el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). La idea fue poner en marcha un programa de capacitación interinstitucional con los propósitos señalados, para agentes educativos de las instituciones involucradas: supervisores, directores, educadoras de párvulos, profesores de primero y segundo básico, auxiliares de párvulos, madres y padres de los niveles de transición, y de primero y segundo año básico.

El primer desafío fue motivar a los diferentes agentes educativos y establecer un compromiso de permanencia, apropiación y aplicación de la propuesta en cada establecimiento.

En 1994, se inició la modalidad de perfeccionamiento presencial, la que se focalizó en 5 comunas pobres de la Región Metropolitana: La Granja, Lo Bamechea, Peñalolén, Cerro Navia y Pudahuel. En esta experiencia participaron supervisores de las tres instituciones involucradas, cuya constitución se visualiza en el cuadro N° 13.

Cuadro N'13 Equipos de trabajo por institución del programa de articulación

Un docente directivo	Una directora	Un director
Un educador de párvulos	Un educador de párvulos	Un educador de párvulos
Un profesor de Primer Año Básico	Un auxiliar de párvulos	Un auxiliar de párvulos
Un profesor de Segundo Año Básico	Dos padres o madres	Dos padres o madres
Un padre o madre de cada curso involucrado		

Fuente: "Sistematización programa articulación 1995", doc. elaborado por la Unidad de Educación Parvularia.

En el segundo semestre de 1995 se impartió el curso de perfeccionamiento a distancia a través de la Televisión Educativa de la Universidad Católica (TELEDUC), con el nombre de "Familia y Centros Educativos", cuyo objetivo general fue entregar elementos que les permitieran formar equipos de trabajo y desarrollar nuevas estrategias pedagógicas en el aula.

En el segundo semestre de 1996 se difundió a las instituciones que imparten las carreras de educación parvularia y educación básica los elementos pedagógicos propuestos por el Programa de Articulación. Esta experiencia se formalizó con un curso de perfeccionamiento dirigido a docentes y alumnos del último año de formación universitaria, de las carreras señaladas ¹⁸. La evaluación de este curso, realizada sobre la base de las opiniones de los participantes, confirmó la conveniencia de continuar trabajando en conjunto con las entidades formadoras; por tal motivo durante 1997 se trabajó esta línea en la X Región.

b) *Propuesta del programa*

El objetivo fundamental del Programa de Articulación es lograr un impacto en las prácticas pedagógicas de modo que los niños y niñas menores de seis años desarrollen conocimientos, habilidades y destrezas relevantes para el aprendizaje en enseñanza básica de modo de elevar de manera significativa la calidad de la experiencia educativa de los párvulos atendidos y asegurar así una permanencia provechosa en el sistema.

El programa busca constituirse en un modelo de formación de equipos docentes junto con apoderados, para la realización de acciones educativas en los establecimientos de modo de facilitar y apoyar el desarrollo del lenguaje, del pensamiento lógico-matemático y socioemocional de los niños y niñas.

- Los principios que orientan este programa son:

Las prácticas pedagógicas se ven favorecidas por el diálogo y análisis del quehacer educativo por parte de los diferentes actores involucrados en éste. El trabajo en equipo entre los docentes de educación parvularia y educación básica contribuye a que los niños desarrollen los conocimientos, habilidades y destrezas que permiten un tránsito fluido entre estos dos niveles educativos.

Para apoyar el aprendizaje de los niños y las niñas, los educadores y las familias deben disponer de determinadas capacidades socioeducativas.

¹⁸ Las Universidades participantes fueron: Universidad Central, Universidad Blas Cañas, Universidad Educare (Santiago y Rancagua) y Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación.

- Participación de la familia: se concibe a los padres y madres o familiares como colaboradores de los procesos educativos y de aprendizaje de los niños y niñas en la sala y en el hogar. Asimismo, esta participación sirve para difundir esta experiencia a otros padres y madres del centro educativo.

El siguiente esquema muestra el diseño de articulación entre los diferentes actores involucrados:

Central	Entre los profesionales especialistas de niveles y programas de educación parvularia y básica.
Regional y Provincial	Entre los supervisores de educación parvularia y educación básica con los jefes técnicos.
Establecimiento	Entre los diferentes actores de un centro educativo determinado.

- Los objetivos de este programa son:
 - Capacitar a los equipos de las escuelas (directivos, educadores de párvulos, profesores y familia) sobre el desarrollo de los niños menores de 8 años, en las áreas del lenguaje, pensamiento lógico-matemático y desarrollo socioafectivo.
 - Proponer lineamientos para que educadores de párvulos y profesores añen criterios respecto a contenidos y metodologías coherentes con los programas educativos vigentes para la educación básica (Decreto N° 4002/8019).
- Para focalizar el programa se utilizaron los siguientes criterios:
 - Establecimientos adscritos al "Programa de las 900 Escuelas" (P-900).
 - Las escuelas más pobres que contaban con Segundo Nivel de Transición.

c) *Metodología*

La metodología utilizada es la de "Taller", la que se caracteriza por ser activo-participativa, y en la que la acción y reflexión son parte constitutiva de todos y cada uno de los momentos del proceso educativo. La metodología propuesta contempla los siguientes momentos:

¹⁹ Decreto Supremo exento N°4002-1980. Fija los objetivos, planes y programas de estudio para la Educación General Básica.

- Intercambio de experiencias y conocimientos de los participantes, en relación con su función educativa. Este momento permite recoger sus experiencias y valorarlas, así como realizar un diagnóstico grupal de la realidad que interesa abordar.
- Reflexión crítica y revisión de las prácticas cotidianas a la luz de los contenidos de la capacitación. Este momento permite profundizar y reflexionar sobre la experiencia, y contrastarla con los aportes de la investigación educativa.
- Creación de condiciones para que los equipos, y sus respectivas instituciones, logren acuerdos y tomen decisiones que permitan el cambio pedagógico en los aspectos en que sea necesario.
- Constitución de equipos, factor fundamental para realizar un trabajo educativo de carácter cooperativo, a nivel de las instituciones, la sala y el hogar.
- Realización de acciones educativas con los niños y niñas en su realidad cotidiana, tanto en lo concerniente al desarrollo del lenguaje como del pensamiento lógico-matemático y de la afectividad.
- Revisión de la práctica educativa y reformulación de acciones para la consolidación de las estrategias propuestas en las instituciones.

En el proceso de reflexión están presentes la lectura de textos, la experiencia personal, la puesta en común, la creación personal y colectiva y la retroalimentación.

- Los materiales educativos son gráficos y audiovisuales.
 - Texto "Familia y Centros Educativos"; forma parte del material del curso a distancia.
 - Video educativo "Familia y Centros Educativos"; contiene 12 capítulos de 20 minutos cada uno, para el trabajo presencial con los equipos en la escuela.
 - Guías de Capacitación para: supervisores, directivos, educadores de párvulos, profesores de primero y segundo año básico y padres.
 - Carpetas de trabajo para la familia y los niños: Recordando cómo aprendimos; Contándoles cuentos; Apoyando el aprendizaje desde el hogar; Leyendo descubren el mundo; Comunicándonos, y Lectura, escritura y cálculo en la vida familiar.

Los temas de estos materiales (textos y video) son los siguientes:

- *Transición del preescolar a la educación básica.*
- *Relación entre desarrollo y aprendizaje significativo.*

- *Rol del mediador para el aprendizaje significativo.*
- *Importancia del lenguaje para el desarrollo socioafectivo.*
- *El lenguaje en el desarrollo cognitivo.*
- *Estrategias educativas y pedagógicas: el juego, la interrogación de textos y la resolución de problemas.*
- *Estrategias educativas y pedagógicas: los proyectos de aula.*
- *Estrategias para la articulación entre niveles, incorporando a la familia.*
- *Algunas experiencias de evaluación y sus efectos.*
- *Evaluando nuestros propios procesos.*

d) *Evaluación*

Se realizó un estudio exploratorio de carácter longitudinal, con mediciones sucesivas durante dos años. Esta evaluación fue realizada por el CIDE en el marco del convenio. La medición de logros de los alumnos participantes se realizó en dos de las áreas fundamentales abordadas por el programa: desarrollo del lenguaje (lectura y escritura) y desarrollo del pensamiento lógico-matemático.

Al cabo de dos años de aplicación del programa, y tras evaluar el rendimiento de los alumnos, se pudieron comprobar los beneficios obtenidos:

- Se produjo un mejoramiento en los logros alcanzados por los párvulos participantes de las tres instituciones que conforman en el Programa -JUNJI, INTEGRA y Ministerio de Educación-. Se observó el mayor impacto en los jardines infantiles de la JUNJI.
- Los avances más significativos en los párvulos se produjeron en las dimensiones desarrollo de la escritura y del pensamiento lógico.
- En el Primer Año de Enseñanza Básica se detectaron mayores avances en lenguaje y en matemáticas.
- En Segundo Año Básico se visualizaron avances en lenguaje, no así en matemáticas, donde se detectó -a nivel de promedios globales- una caída en los logros alcanzados.
- El mayor avance detectado en los alumnos de educación parvularia y de primer año básico se pudo explicar porque estos párvulos participaron desde más temprano en esta experiencia. También es posible que la propuesta pedagógica haya respondido mejor a las necesidades de los niños
- El programa tuvo los mayores avances en las instituciones que presentaban menores logros en sus conductas de entrada al programa.
- En relación con los contenidos específicos de lenguaje y matemáticas, se observaron avances en aquellos que obtuvieron bajos logros en el primer año de medición.

e) *Puesta en marcha del programa*

Fue responsabilidad del Ministerio de Educación coordinar, a nivel de todo el país, las actividades de perfeccionamiento, seguimiento y evaluación del programa tanto del perfeccionamiento presencial como a distancia.

En el perfeccionamiento a distancia hubo un período de motivación e inserción, durante el cual el Ministerio de Educación otorgó becas de perfeccionamiento a los equipos de escuelas a través de las secretarías regionales ministeriales de educación y de los respectivos departamentos provinciales.

Una vez cerrado el período de postulación, los departamentos provinciales constituyeron una comisión para efectuar la selección de los establecimientos. Esta instancia fue integrada por el Jefe Provincial, el Jefe Técnico, los coordinadores de Educación Parvularia y de Educación Básica y los supervisores de ambos niveles. Finalmente, en los establecimientos seleccionados se constituyeron equipos con participación de todos los estamentos.

El convenio con TELEDUC permitió otorgar un número determinado de becas a equipos pertenecientes a la JUNJI e INTEGRA. El compromiso posterior fue que transfirieran esos aprendizajes a sus respectivas instituciones y centros educativos.

Los beneficiarios directos del programa fueron equipos de escuelas, los que estuvieron conformados por docentes directivos, educadores de párvulos, profesores de 1° y 2° año básico y padres y madres de los cursos involucrados. Los beneficiarios indirectos fueron niños y niñas del Segundo Nivel de Transición de escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas.

La cobertura del programa desde el año de inicio del Programa hasta 1996 se visualiza en el cuadro N° 14.

Cuadro N° 14 Cobertura del programa de "Articulación de la Educación Parvularia con la Educación General **Básica**" - 1994 -1996

Número de familias	132	1.416	2.700	4.248
Número de niños y niñas	5.280	56.640	113.280	175.200
Centros Educativos	44	434	868	1.346

Fuente: "Sistematización programa articulación 1995", doc. elaborado por la Unidad de Educación Parvularia.

f) *Breve balance*

- Los aspectos considerados como aciertos del programa son:
 - La estrategia utilizada fue viable y eficaz para establecer vínculos y coordinaciones entre la educación parvularia y la educación básica, en los diferentes niveles del sistema.
 - La modalidad de capacitación en grupos, con participación de todos los estamentos por escuela, facilitó el reconocimiento de los problemas educativos comunes y la búsqueda en conjunto de formas de abordarlos.
 - La incorporación de directores y equipos docentes directivos contribuyó a la recuperación del liderazgo pedagógico, lo que les permitió incentivar, generar y apoyar espacios destinados a conversaciones y acciones pedagógicas colectivas.
 - La conducción de las jornadas permitió la creación de espacios para compartir experiencias que se habían llevado a cabo en distintos establecimientos, lo que enriqueció la experiencia educativa de cada uno de los equipos.
 - Los contenidos centrales del programa, que están ligados a la vida cotidiana de los niños y niñas y de las familias, permiten que se produzcan aprendizajes significativos. Por ejemplo: "Recordando cómo aprendimos" es un material que permite a los adultos recordar experiencias de sus primeros años de escuela y sus primeros aprendizajes, lo cual favorece que puedan asumir una actitud empática con los niños.
 - El material utilizado y entregado al inicio de cada jornada de capacitación (Manual de procedimientos) permitió a cada uno de los participantes conocer el desarrollo que tendría ésta, sus objetivos, contenidos y las estrategias metodológicas, las que son factibles de transferir al aula y al hogar.
 - El apoyo de los municipios, el cual permitió contar con las facilidades de tiempo y traslado de los profesores que participaban en las jornadas.
 - La creación de espacios donde los padres, educadores y directivos pudieron reflexionar, compartir expectativas y temores en relación a la educación de los niños, así como planificar en conjunto diversas actividades.
 - La formación de redes de apoyo con cuatro universidades de la Región Metropolitana, que forman educadores de párvulos y profesores de educación básica.
 - La incorporación de lo cotidiano a la sala de clases, aprovechando las potencialidades del entorno y de la vida familiar.
 - El trabajo en equipo favoreció la integración de las familias, lo cual contribuyó a que éstas aumentaran su autoestima, fueran más comprensivas de la labor que realiza la escuela y pudieran asumir un rol de mediadores en el proceso educativo, todo lo cual favoreció el aprendizaje de sus hijos e hijas.
 - La metodología utilizada permite dejar capacidad instalada para la realiza-

ción de un trabajo pedagógico que vincula fuertemente la familia con la escuela.

- El intercambio académico que se produce entre el Ministerio de Educación y cuatro universidades de la Región Metropolitana formando redes de apoyo.
- Los aspectos considerados como obstáculos fueron:
 - La marginalidad del Segundo Nivel de Transición, en la organización y gestión de la escuela.
 - La falta de espacios regulares al interior de las escuelas, para que los diferentes actores se reúnan a conversar sobre temáticas pedagógicas.
 - El trabajo de la mayoría de los profesores en dos jornadas y en establecimientos diferentes, lo que impide su permanencia en las reuniones.
 - La alta rotación de los supervisores de JUNJI e INTEGRA en el programa, lo que dificulta la continuidad del apoyo técnico en los centros educativos involucrados.
 - La modalidad a distancia se muestra como insuficiente para convocar, organizar e impactar al equipo-escuela.
 - La modalidad presencial, si bien es eficaz en cuanto logra impactar a los equipos de las escuelas, no es sustentable, por cuanto requiere movilizar grandes recursos humanos.

g) *Conclusiones finales*

- La aplicación de este programa permitió al Ministerio de Educación y al conjunto de actores involucrados una mayor apertura de la escuela a la familia y la búsqueda conjunta de criterios pedagógicos y metodológicos comunes para mejorar las prácticas educativas de la educación parvularia y educación básica, e instalar lazos de conexión entre ambos niveles educativos.
- La necesidad de desarrollar un programa que sea asumido por la escuela en su conjunto llevó al Ministerio de Educación a iniciar en 1997 una propuesta pedagógica para el Segundo Nivel de Transición²⁰.

h) *Desafíos*

- Fortalecer las coordinaciones y articulaciones entre los supervisores de educación parvularia, educación básica y educación diferencial, a nivel de

²⁰ Dicha propuesta está siendo elaborada por profesionales de la Unidad de Educación Parvularia y del P-900 sometida a revisión y discusión por parte de equipos regionales y provinciales de este Ministerio.

las secretarías ministeriales y de los departamentos provinciales de educación.

- Definir en conjunto -educación parvularia y educación básica- acciones que faciliten la transición de los niños desde el Segundo Nivel de Transición al Primer Año Básico, que den organización, continuidad en las metodologías, contenidos y criterios de evaluación.
- Lograr la participación de las educadoras de párvulos en los Talleres de Profesores de las Escuelas, para definir criterios de continuidad entre los niveles de educación parvularia y básica, en relación al nuevo Programa de Estudios para el primer y segundo año básico -NB 121-, en relación a los subsectores de aprendizaje de Lenguaje y comunicación, Educación matemática y Estudio y comprensión del medio social, natural y cultural.
- Difundir y capacitar en torno a la propuesta pedagógica a profesionales de los niveles regional, provincial y local, a través del programa P-900.
- Incorporar esta propuesta pedagógica en la reforma curricular que se comenzará a preparar para el nivel de educación parvularia.

2. Programas aplicados en la Comunidad

2.1. PROGRAMA: "CONOZCA A SU HIJO"

a) *Antecedentes generales*

El Programa "Conozca a su hijo" fue creado y desarrollado entre los años 1982 y 1986 por el Departamento de Educación Parvularia del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) y por otros profesionales de la Educación. Se gestó en el marco del Proyecto de Educación Integral en Zonas Rurales Pobres, que por entonces llevaba a cabo el Ministerio de Educación en convenio con la Organización de Estados Americanos (O.E.A.). El programa se aplicó en las Comunas de Santa Bárbara y Quilaco, pertenecientes a una zona rural de extrema pobreza en la VIII Región del país.

A partir del año 1993, el Ministerio de Educación, a través del Programa MECE, retomó esta experiencia educativa como parte de las políticas de ampliación de cobertura para el nivel de educación parvularia de sectores rurales pobres y así apoyar a los padres y madres en su rol de facilitadores del desarrollo de sus hijos e hijas entregándoles técnicas que les permitieran mejorar la calidad de vida del grupo familiar. De este modo se inició a partir del año 1993 gradualmente su aplicación a nivel nacional.

^{Zi} Decreto Supremo Exento N°545 de 1996. Fija Planes, Programas de Estudio para el Primer y Segundo Año Básico.

b) *Propuesta del programa*

"Conozca a su hijo" se define como un programa no formal de educación parvularia destinado a dar atención indirecta a niños y niñas menores de 6 años, pertenecientes a sectores rurales pobres que no tienen acceso a otros programas de educación parvularia.

Esta propuesta utiliza como agentes educativos a mujeres líderes de la comunidad, capacitadas para ser monitoras y desarrollar el programa con otras madres de la localidad. Esto permite su ajuste con facilidad a las particularidades socioculturales de los grupos de madres, lo que da mayor pertinencia al programa.

- Los principios que orientan este programa educativo son:
 - El reconocimiento del rol determinante que tienen los padres y las madres en el desarrollo de sus hijos e hijas, como principal fuente educativa, transmisora de valores y actitudes y de apoyo al crecimiento y desarrollo infantil.
 - La creación de un espacio de participación que privilegia la actividad del que aprende por sobre el que enseña, donde se organizan experiencias de aprendizaje en la que los participantes pueden ensayar soluciones apropiadas a sus propios intereses y necesidades.
 - El reconocimiento de la madre como promotora, agente de cambio y transmisora de la cultura local a sus hijos.
- Los objetivos centrales de este programa son:
 - Contribuir a mejorar el desarrollo físico y psicosocial de los niños y niñas menores de seis años de sectores rurales pobres.
 - Favorecer un ambiente familiar más propicio para el desarrollo infantil a través de actividades que promuevan aprendizajes significativos, criterios y pautas de conducta en los padres, madres y otros adultos de la familia, para apoyarlos en su rol de educadores de sus hijos e hijas.
- Para focalizar el programa se utilizan tres criterios básicos:
 - Comunidades y/o localidades pobres con altos índices de ruralidad y alta dispersión geográfica, donde el sustento de los grupos familiares provenga de actividades silvoagropecuarias, mineras, pesqueras o artesanales.
 - Localidades donde no haya programas de educación parvularia y que a futuro existan escasas posibilidades de que se desarrollen programas de este tipo dada la dispersión de la población.

Localidades con altos índices de vulnerabilidad infantil; los potenciales beneficiados se basan en datos de la CASEN y en planes regionales de la infancia.

c) *Metodología*

- La metodología es activa y participativa; considera a la persona como actor de su propio desarrollo. Su estrategia se basa en capacitar una monitora quien capacita a madres, padres y otros miembros de la familia, para potenciar su rol como educadores de sus hijos e hijas.
- La monitora es facilitadora y guía, es decir, crea en las reuniones con los grupos de madres un clima cálido y acogedor, donde existe confianza y respeto hacia todas las opiniones.
- Los materiales educativos empleados son:
 - Manual para el educador
 - Manuales para la monitora
 - Cuadernillos para los padres
 - Afiches del programa
 - Libro de actividades para el niño
 - Juegos didácticos

En relación con los contenidos temáticos, el programa está compuesto por seis unidades, cada una centrada en un tema que se relaciona con la educación y desarrollo de los niños y niñas, así como con el bienestar del grupo familiar y de la comunidad. Las unidades que componen el programa son:

Unidad 1: "Felipe y Carola crecen y se desarrollan". Su objetivo es que los padres conozcan las características de los niños menores de siete años, y aprendan algunas formas y actividades concretas para estimular y favorecer este desarrollo. Esta unidad se desarrolla en 12 reuniones.

Unidad 2: "Felipe y Carola crecen sanos". Esta unidad tiene por finalidad que los padres conozcan la relación que existe entre las condiciones de higiene personal y ambiental y la salud familiar. Además, que comprendan la importancia de la formación de hábitos de higiene en niños y adultos, como una manera de proteger la salud de los menores y de todo el grupo familiar. La unidad consta de 10 reuniones.

- Unidad 3:** "Felipe y Carola aprenden jugando". El propósito de esta tercera unidad es que los padres y madres conozcan la importancia del juego en el desarrollo físico, intelectual y emocional del niño, y aprendan algunas técnicas concretas para estimular y enriquecer esta actividad en sus hijos e hijas. Esta unidad involucra 6 reuniones.
- Unidad 4:** "Felipe y Carola se alimentan". El objetivo de esta unidad es que los padres comprendan la importancia de una adecuada alimentación, las posibilidades de producción de alimentos nutritivos para el autoconsumo y la relación que existe entre un buen uso de estos recursos y el estado nutricional y la salud de sus hijos e hijas. La cuarta unidad consta de 10 reuniones.
- Unidad 5:** "Felipe y Carola protegen su salud". La finalidad de la quinta unidad es que los padres y madres conozcan los principales riesgos y enfermedades infantiles que amenazan la salud de sus hijos. Igualmente, que aprendan algunas ideas prácticas, tanto para la prevención y tratamiento de estas enfermedades como para el fomento y la protección de la salud de sus hijos e hijas. Esta unidad consta de 10 reuniones.
- Unidad 6:** "La familia de Felipe y Carola". El objetivo de esta unidad es que los padres y madres comprendan la importancia que tiene la familia en la educación y desarrollo de sus hijos e hijas, y el papel que ella desempeña en la comunidad. Esta unidad consta de 12 reuniones.

d) *Evaluación*

La evaluación del programa contempla dos aspectos: el proceso y el impacto.

La evaluación sistemática del proceso la realizan las monitoras al finalizar cada reunión educativa con el grupo de madres en una hoja destinada a evaluación, que aparece en el texto impreso. Esto permite que el supervisor de educación parvularia, responsable de entregar la asesoría técnica, obtenga una visión del desempeño de la monitora y de la recepción del programa por parte de los participantes en el taller.

Otra instancia evaluativa se produce al finalizar cada unidad temática del programa. Para este efecto, cada unidad considera un taller de síntesis, lo que permite a la monitora retroalimentar su trabajo y a los supervisores, cuando aleatoriamente presencian esta actividad, planificar el apoyo técnico de acuerdo a los avances o dificultades que presentan los grupos.

Trimestralmente, también se realiza una evaluación del proceso, aplicando pautas de seguimiento a nivel nacional.

Esta medición ha permitido constatar que la participación de las madres en las actividades del programa es de un 80%, que la deserción registrada en el cierre de grupos no excede el 10%, y que se logran las metas de cobertura señaladas para cada año.

Estas estrategias fueron validadas en la etapa de aplicación experimental, que duró cuatro años.

Entre noviembre de 1995 y julio de 1997 se realizó la Evaluación de Impacto del Programa "Conozca a su hijo" sobre niños y niñas, madres y comunidad. Este estudio fue realizado por el Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP), institución que se adjudicó la propuesta.

La evaluación efectuada fue de tipo experimental-comparativo, con una muestra representativa nacional de 408 niños y niñas (53% participantes en el programa y 47% del grupo control) y 318 madres (55% del grupo experimental y 45% del grupo control). Se evaluaron 20 localidades.

Algunos resultados relacionadas con las madres son:

- Las madres entrevistadas están muy comprometidas con el programa y valoraron positivamente los materiales educativos, los talleres de trabajo y la labor de la monitora. Las madres también autovaloran positivamente la propia asistencia al programa, y aprendieron formas de estimulación del desarrollo de sus hijos e hijas; leen a sus hijos más libros y cuentos, y estos niños y niñas tienen mayor acceso a la literatura.
- Asimismo, responden más adecuadamente a las preguntas que sus hijos e hijas les hacen respecto al sexo, tienden a felicitar más a sus hijos, tienen expectativas educacionales más altas para ellos y valoran el juego como una instancia de entretenimiento, percibiendo que además favorece el desarrollo cognitivo de los niños y niñas.
- Las madres fueron evaluadas como mujeres más fuertes, que hacen más cosas por ellas mismas y se plantean mayores metas personales y familiares, que aquellas que no han participado en el programa. En resumen, reflejan una mayor autoestima, una mayor autonomía y más fuerza para conducir su vida.

Algunos resultados relacionados con niños y niñas:

- Los hijos e hijas menores de 6 años de las madres que han participado juegan con mayor frecuencia, realizan trabajos y practican pasatiempos ligados a la motricidad fina.

- Los niños y niñas de entre 2 y 5 años de sectores rurales de madres que han participado en el programa, dan muestras de un mayor progreso en el desarrollo del lenguaje y la coordinación, aspectos que presentan carencia en los sectores rurales.
- En cuanto a las condiciones de entrada al Primer Año de Enseñanza Básica, se observa que los niños y niñas de sectores rurales presentan, en general, un desarrollo socioemocional normal, con dificultades en el área cognitiva. La evaluación mostró, sin embargo, que los hijos e hijas de madres que asistieron al programa presentaron mejores condiciones en su desarrollo cognitivo.
- Respecto de los niños y niñas que han finalizado primero básico, existe un número importante de menores que no lograron los aprendizajes esperados en lectura, escritura y matemáticas. En cambio, los hijos e hijas de madres participantes lograron aprender -durante su primer año escolar- más que los niños de los mismos sectores cuyas madres no habían participado en el programa.

e) *Puesta en marcha del programa*

El programa se aplica a través de la estructura técnico-administrativa del Ministerio de Educación:

- Las supervisoras provinciales de educación parvularia de todas las regiones del país, quienes son los responsables de la focalización del programa en localidades rurales, de la capacitación de las madres-monitonas, de la asesoría técnica y seguimiento de los grupos de madres.
- Los coordinadores regionales de educación parvularia, que realizan el seguimiento a nivel de la región y apoyan técnicamente la aplicación del programa.
- Las monitonas, agentes educativos no formales, son mujeres líderes en sus comunidades, que reciben capacitación para desarrollar el programa y aplicar lo aprendido con las madres de su comunidad. Transfieren las actividades educativas a los grupos en reuniones de aproximadamente 2 ó 3 horas, una vez por semana. Por su labor, la monitona recibe un estímulo en dinero.
- El programa funciona principalmente en las escuelas básicas rurales que cuentan con salas disponibles una tarde por semana. También funciona en locales de la comunidad de fácil acceso para las madres, como postas rurales, centros de madres, sedes comunitarias y otros sitios.

Los beneficiarios directos del programa son: las madres de niños y niñas menores de seis años, que viven en sectores rurales de alta dispersión geográfica, y que no tienen posibilidad de acceder a otros programas de atención parvularia.

Los beneficiarios indirectos son los niños y niñas de sectores rurales cuyas madres asisten al programa.

La cobertura del programa desde 1993 hasta 1998, se visualiza en el cuadro N° 15.

Cuadro N° 15 Cobertura del programa "Conozca a su hijo" - 1993-1998

Madres capacitadas	2.514	2.629	3.000	8.143
Niños y niñas rurales favorecidos	3.791	4.162	4.000	11.953

Fuente: Unidad de Educación Parvularia, Base de datos del programa 1998.

f) Breve balance

- Aciertos del programa son:
 - La estrategia aplicada permite ir evaluando el desarrollo de las actividades, y a su vez favorece el ir dando respuestas específicas a los grupos, que dependiendo de la zona geográfica presentan diferencias. Esta es una estrategia eficaz para el aumento de cobertura de niños y niñas que viven en zonas rurales, de alta dispersión geográfica y de escasos recursos.
 - El Ministerio de Educación, a través de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación y/o Departamentos Provinciales, ha logrado más de 80 convenios de cooperación con municipios, donde los aportes son compartidos y son diversos, de acuerdo a las necesidades de las localidades y a las posibilidades reales de apoyo de los municipios involucrados. Esta estrategia augura una mayor sustentabilidad en el tiempo del programa.
 - El programa es una alternativa de bajo costo y de calidad, ya que no requiere inversión en infraestructura y ha tenido una eficiente gestión administrativa y técnica.
 - Los recursos asignados para los gastos de operación del programa han permitido oportunamente responder a las demandas de su aplicación. El incentivo económico (\$ 18.000 bruto, 1998) para las madres monitoras ha favorecido su participación, evitando además la deserción y la rotación.
 - La red institucional del Ministerio de Educación (coordinadores y supervisores de educación parvularia) permite contar con profesionales competentes en el área, para poner en marcha, con distintos actores de la sociedad civil a lo largo de todo el país.

- La incorporación de estrategias y contenidos que rescatan la cultura local, ofreciendo a la mujer rural un espacio que representa -en la mayoría de los casos- su única instancia de participación.
- Los materiales: sus contenidos, su secuencia, la metodología y las actividades que se desarrollan permiten prescindir de un profesional que guíe las reuniones, siendo la monitora de la propia comunidad responsable de los talleres.

• Obstáculos del programa han sido:

- La dispersión geográfica de las comunidades, lo que dificulta la participación de las madres que deben recorrer largas distancias a pie para llegar a los puntos de encuentro, donde éste funciona. Esto se agrava en invierno, ya que los caminos suelen quedar cortados y las familias aisladas.
- La multiplicidad de funciones de los supervisores, que no les permite atender un número significativo de grupos anualmente, lo que impide un incremento más significativo de la cobertura.
- La participación de las madres temporeras está supeditada a la cosecha de temporada, lo que representa para ellas un ingreso económico importante, provocando inasistencias, rotaciones y deserciones en las madres.
- La sobrecarga de labores cotidianas de la madre rural, producto de las tareas domésticas que realiza diariamente -tales como acarrear agua, pastorear y alimentar a los animales, sembrar., cosechar frutas y hortalizas de temporada, hacer pan, etc.- dificulta su participación en el programa.
- Los materiales y la estrategia de aplicación del programa permiten diversificar la oferta a grupos distintos, como por ejemplo recintos carcelarios y Hogar de Cristo.

g) *Conclusiones finales*

El programa "Conozca a su Hijo", del Ministerio de Educación:

- Ha demostrado ser una alternativa eficaz para ampliar cobertura de educación parvularia en sectores rurales donde no existen otros programas e integra a los niños y niñas a la educación básica en mejores condiciones y con mayores posibilidades de éxito.
- Ha contribuido a mejorar la calidad de la oferta educativa de los programas para párvulos de JUNJI e INTEGRA, al incorporar el programa al trabajo realizado por las auxiliares en jardines y centros rurales.
- Ha generado una instancia de participación donde las mujeres pueden intercambiar conocimientos y ensayar nuevas soluciones, frente a los desafíos de la crianza de sus hijos.

- Ha mejorado la calidad de vida de las familias en situación de riesgo, como es el caso de mujeres recluidas en recintos carcelarios. Se aplica en la actualidad en 10 cárceles, entregando apoyo a las internas que tienen hijos e hijas menores de seis años.
- Ha incentivado el desarrollo de una línea de cooperación con las municipalidades, motivando y apoyando la aplicación del programa con recursos compartidos con estos organismos.
- Ha aumentado el conocimiento de las supervisoras y coordinadores de educación parvularia del Ministerio de Educación en relación al mundo rural, eliminando prejuicios hacia el niño y sus familias, comprendiendo muchas actitudes y comportamientos propios de éstas, hasta ese momento inexplicables.
- Ha permitido establecer convenios interinstitucionales (FOSIS/Programa "Conozca a su Hijo") con el propósito de orientar a los grupos de madres en la postulación y autogestión de recursos para proyectos en favor de sus comunidades.
- Ha iniciado una estrategia de *Articulación Familia- Escuela Rural*, que tiene como objetivo facilitar la participación, el diálogo e intercambio de conocimientos, experiencias educativas y saberes culturales y locales, entre las madres monitoras del Programa "Conozca a su hijo" y los profesores y profesoras del Programa de Educación Básica Rural. Esta estrategia que se implementa en las regiones VI, VII, VIII y IX permitirá aprovechar la experiencia y saberes de los adultos participantes en ambos programas, en beneficio de los aprendizajes realizados por los menores que asisten a las escuelas rurales.
- La oferta se ha diversificado hacia otros actores de la sociedad. El año 1998 se comienza a aplicar en cuatro campamentos de Santiago en convenio con el Hogar de Cristo, institución que asume la ejecución, con la asesoría y capacitación del Ministerio de Educación.

h) *Desafíos*

- Diseñar una estrategia de traspaso del programa a los municipios y otros organismos relacionados a la infancia, en el marco de los diversos procesos de descentralización que vive el país.
- Rediseñar algunas unidades y talleres; diseñar nuevos materiales que contengan actividades demostrativas (para realizar con los niños) con el propósito de ser aplicadas durante las reuniones. Esto permitirá mostrar una forma de estimulación directa para los niños y niñas. La experiencia indica que no basta con enseñarles a las madres, por ejemplo, a hacer juguetes para los párvulos, sino que además hace falta enseñarles en forma directa cómo se usan esos juegos y qué desarrollan en ellos/llas.

- Reasignar tiempos destinados a desarrollar algunos contenidos programáticos; dado que los resultados de la evaluación de impacto indican el alto nivel de carencias cognitivas de los niños y niñas de los sectores rurales, es necesario enfatizar los contenidos tendientes a estimular esta área del desarrollo.
- Mejorar los sistemas de seguimiento, monitoreo y sistematización del nivel central, regional, provincial y local para obtener aún mejores resultados.

2.2. PROGRAMA: "PROGRAMA DE MEJORAMIENTO A LA INFANCIA (PMI)"

a) *Antecedentes generales*

En 1993, el Ministerio de Educación -en el marco del Programa de Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación (MECE)- celebró un convenio con la Universidad Academia de Humanismo Cristiano (UAHC) para la creación y ejecución de los *Talleres de Integración Local a Nivel Nacional (TILNA)*. Esta iniciativa permitió concertar en cada localidad, educadoras de párvulos, auxiliares, dirigentes sociales y concejales, entre otros, en favor de la infancia menor de 6 años.

El Programa de perfeccionamiento TILNA fue ejecutado por el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE), organismo dependiente de dicha Universidad, y contó con una estrategia orientada a la formación y capacitación de monitores y agentes educativos a nivel local, involucrados en la atención de los niños y niñas menores de 6 años.

En el marco de este proyecto, durante los años 1993 y 1994 se conformaron 114 "talleres locales" a lo largo del país. Los educadores capacitados tuvieron la misión de realizar diagnósticos participativos basados en las fortalezas de las comunidades. A partir de estos diagnósticos se diseñaron "*Proyectos de Mejoramiento a la Infancia*", PMI, creándose más de 120 iniciativas en todo el país.

En su mayoría, los niños y niñas beneficiados por este programa no son atendidos por ningún sistema de atención parvularia, aunque también participan menores que asisten a otros programas de educación parvularia, y escolares que facilitan el aprendizaje y socialización de los niños más pequeños. Las acciones que se realizan con los niños y niñas responden a la realidad y diversidad cultural de las comunidades, y están destinadas a potenciar, ampliar y canalizar las fortalezas descubiertas en cada comunidad, para ir en beneficio de la infancia local.

En la actualidad el Ministerio de Educación mantiene la contraparte técnica en el PIIE, como organismo asesor y capacitador de los proyectos.

Los recursos para ejecutar los PMI son transferidos a los grupos locales a través del Fondo de Solidaridad e Inversión Social (**FOSIS**), quien vela por su adecuada utilización, capacita en el manejo de recursos y hace seguimiento financiero, incluyendo el proceso de rendición de cuentas.

b) *Propuesta del programa*

El Programa de Mejoramiento a la Infancia (PMI) se define como un programa educativo no formal de atención parvularia, que a través del diseño y ejecución de proyectos educativos comunitarios, congrega la participación de las familias de niños y niñas menores de 6 años que viven en condiciones de pobreza.

Los proyectos de atención a la infancia constituyen una alternativa no formal de educación, y están inspirados en los principios de la Educación Popular y de la Investigación-Acción-Participativa, con los cuales se intenta rescatar la tradición y los valores de solidaridad y cooperación, arraigados en la herencia cultural de los sectores populares chilenos.

- Los principios que orientan estos proyectos son:
 - La creación de un espacio de intercambio y construcción colectiva de conocimiento, entre las personas que trabajan directamente con la infancia, sean éstas profesionales, técnicos o monitores capacitados para esta tarea, así como otras personas de la comunidad con el fin de ejercer la democracia para favorecer el bien común.
 - La incorporación activa y participativa del padre y de la madre, la familia y los miembros de la comunidad, necesaria para desarrollar desde la base acciones en pro de la infancia.
 - La participación activa del educando en su propio proceso educativo que se construye a base de su experiencia, conocimientos, habilidades y valores cotidianos.
 - La flexibilidad curricular en la aplicación de contenidos, metodologías, materiales y espacios donde se desarrollan las actividades con los adultos y los niños, fundamental para que se produzcan aprendizajes duraderos.
- Los objetivos centrales del programa son:
 - Ampliar la cobertura de la educación, con calidad, para niños y niñas menores de 6 años, preferentemente sin atención de educación parvularia, de sectores pobres.
 - Mejorar la calidad de la atención, a través de una estrategia de capacitación permanente sobre el trabajo con niños y comunitario.

- Desarrollar una acción educativa innovadora, que constituya un programa no formal de educación y de captación de niños y niñas que no asisten a otros programas, aumentando, de esta forma, las acciones de atención a la infancia.
 - Contribuir a la disminución del riesgo social de los escolares asistentes, al considerarlos como efectivos mediadores de aprendizajes en los niños y niñas menores que ellos.
- Para focalizar el programa se utilizan los siguientes criterios:
 - Identificar las características de la población potencial beneficiada, obteniéndose información de comunas pobres sin oferta de educación parvularia de diversas fuentes: Plan Nacional de Superación de la Pobreza, FOSIS y Plan Regional de la Infancia.
 - Seleccionar localidades del país con mayor vulnerabilidad y pobreza, preferentemente donde los niños y niñas menores de seis años se encuentran sin atención parvularia, a través de diagnósticos locales participativos.

c) *Metodología*

La metodología empleada en los PMI es activo-participativa, considerando a la persona como actor de su propio desarrollo. Las relaciones entre los diversos actores están orientadas a promover un aprendizaje colectivo, así como a generar espacios de reflexión acerca de la experiencia educativa y de la autogestión del grupo. El adulto asume principalmente un rol de mediador, que busca, crea y proporciona experiencias de aprendizaje significativas para los niños y niñas.

El material educativo del programa consiste en un conjunto de materiales concretos y cartillas dirigidas a los adultos responsables de conducir el trabajo educativo y comunitario en los grupos locales, con orientaciones teóricas y metodológicas para la acción.

El material concreto que se utiliza en las sesiones de trabajo con niños y niñas proviene del entorno, de la comunidad donde se desarrolla el taller y de la selección que realiza el grupo en el momento del diseño del proyecto: material natural de la zona (cortezas de árbol, semillas, piedras, conchas), juguetes, materiales en desuso, etc.

Los contenidos de este programa se orientan a promover el desarrollo de niños y niñas, particularmente el desarrollo de la autoestima, la expresión, la autonomía y la creatividad.

Anualmente se ha desarrollado un proceso sistemático de formación de los adultos. Los cursos principales han sido:

- "Metodologías para el trabajo con familias y comunidad", en 1993.
- "Metodología para el diseño, implementación, sistematización y evaluación de proyectos en pro de la infancia a nivel local", en 1994.
- "Gestión, sistematización y evaluación de proyectos educativos locales para la infancia", en 1995.
- "Capacitación para la formación de agentes educativos comunitarios", en 1997.

d) *Evaluación*

Se realizan dos tipos de evaluación: de proceso y de impacto.

Para evaluar el proceso, cada grupo organiza sus propias reuniones de evaluación, donde reflexionan y analizan colectivamente los logros y las debilidades de las acciones planificadas y desarrolladas con niños y adultos.

Tanto el proceso de evaluación como el seguimiento y la sistematización retroalimentan el proceso de toma de decisiones, las prácticas pedagógicas y la construcción de conocimientos. Los instrumentos utilizados son: registros, pautas de observación, bitácoras, informes de seguimiento.

Durante 1996 se realizó una Evaluación de Impacto del programa. La institución que se adjudicó la propuesta fue el Centro de Atención al Niño y la Mujer (CEANIM).

La evaluación se desarrolló sobre la base de un estudio correlacional multivariado, con una muestra estratificada por región, comuna y localidad, que determinó un n de 144 niños y sus familias, y un n de 48 proyectos ejecutados en las localidades.

Algunos de sus resultados fueron:

La focalización del programa y de los proyectos en las localidades dan cuenta de un sector de la población con un nivel muy precario de vida, padres con educación escolar incompleta, entre otros.

Se refleja en los proyectos una participación activa, comprometida y diversa entre una localidad y otra, por parte de las personas voluntarias que están vinculadas a la gestión del proyecto. Un 25% aproximadamente de los miembros habían tenido una experiencia previa en organizaciones o trabajo comunitario.

Las madres de los niños que asisten perciben un mejor desempeño en ellos, en sus relaciones intrafamiliares, como también en sus vínculos con la comunidad. Se puede señalar que el rol de la madre actúa posiblemente como protector entre el hogar y el PMI y multiplicador de las acciones desarrolladas en los proyec-

tos. El estudio, además, refleja que un 43% de los niños tienen riesgo y retraso en el área del lenguaje.

Por parte de los agentes educativos y adultos que asisten, hay una percepción positiva y una valoración al proyecto ejecutado en su comunidad, y mayores posibilidades de ofrecer a los niños un espacio de participación y aprendizaje, incorporando elementos de su cultura local. Los espacios de organización como de formación que el programa tiene es reconocido por los participantes como una vía de conocimiento y fortalecimiento a su trabajo.

Los proyectos que fueron estudiados muestran una gran variedad de actividades que realizan los niños y una alta motivación de los adultos en su participación.

e) *Puesta en marcha del programa*

Para la ejecución de los proyectos, en cada localidad participan los siguientes actores: coordinador del proyecto, ejecutor beneficiario, agentes educativos y agentes claves. Cada uno de ellos tiene un rol determinado y funciones que debe cumplir durante la ejecución.

Cada PMI es dirigido por una persona que es el coordinador(a), en la mayoría de los casos es una educadora de párvulos. Esta profesional organiza, en conjunto con el grupo, las actividades que se realizarán con los niños, y capacita a los participantes. Se espera además que ejerza un liderazgo democrático en el grupo, promueva un clima de confianza y respeto, genere espacios para la reflexión en torno al desarrollo del proyecto, y articule redes de apoyo presentes en la comunidad.

Este coordinador(a) es remunerado por el Ministerio de Educación, para que realice las funciones estipuladas en el programa. En algunos proyectos este financiamiento es entregado por la municipalidad.

Otra persona realiza el rol de ejecutor(a) beneficiario, y tiene la responsabilidad de administrar los fondos que se asignan al proyecto, lo cual significa velar por el cumplimiento de la ejecución presupuestaria de acuerdo a lo planificado. Esta persona es voluntaria, elegida y legitimada por el grupo que realiza el proyecto para el ejercicio de sus funciones y debe inscribirse en el registro público del FOSIS.

Los agentes claves son personas de la comunidad que tienen sensibilidad e interés por colaborar en actividades dirigidas a niños y niñas de su comunidad. Su labor consiste en planificar y ejecutar voluntariamente el trabajo directo con menores que participan en el proyecto.

Los agentes educativos son profesionales y no profesionales que habitan y/o trabajan en la comunidad y participan voluntariamente en los PMI. Sus principales funciones son: apoyar técnicamente el trabajo educativo que se realiza con los niños y niñas y con las familias; detectar y convocar a miembros de la comunidad interesados en trabajar en pro de la infancia; y articular la participación de los agentes claves en el proyecto.

Los beneficiarios directos son los niños y niñas menores de seis años, niños y niñas entre 6 y 14 años, que en su mayoría son hermanos de los párvulos que asisten al PMI y los diversos adultos, profesionales y no profesionales, que están participando directamente en los proyectos (agentes claves, educativos y colaboradores). Los beneficiarios indirectos son las familias de los niños atendidos y las comunidades donde se desarrollan los PMI.

Los datos relativos a cobertura indican que la cantidad de niños y niñas -tanto párvulos como escolares- que han sido atendidos por los proyectos son aproximadamente 49.000. Los adultos (familias y personas de la comunidad) beneficiados por los PMI a través de las instancias de capacitación son aproximadamente 45.000 personas cuya distribución se visualiza en el cuadro N° 16.

Cuadro N° 16 Cuadro Cobertura Programa PMI. 1995 - 1998

1995	7.200	2.800	1.664
1996a	10.194	5.005	10.892
1997	4.849	1.949	1.527
1998	7.365	1.822	1.956
Total	29.608	11.576	16.039

Fuente: Anuario Gestión 1995, División de Educación General.

Para los años 96, 97 y 98 la fuente de información es la Base de Datos del Programa PMI.

f) *Breve balance*

- Aciertos de los PMI son:

- Que están bien focalizados, puesto que el 71 % del total de los niños y niñas participantes son párvulos, la diferencia corresponde a la participación de niños de ambos sexos mayores de 7 años.

Los menores que se encuentran en el primer ciclo de enseñanza básica pueden potenciarse como una importante fuente de estímulo para el desarrollo de los párvulos.

- Congruencia con las políticas que están orientadas a elevar la cobertura de la educación parvularia, con calidad y equidad. Concretamente, en una muestra de 52 comunas en 1996 se realizaron 50 PMI, donde se corroboró que de 2.340 niños y niñas destinatarios del programa, el 59% de ellos eran menores de 6 años; y que el 48,6% de los PMI se ubicaban en localidades pobres.
- El 41,3% de niños y niñas que asisten se encuentran fuera del sistema de educación parvularia, su participación les permite interactuar con otros niños, que sí se encuentran insertos en él, lo que favorece su socialización.
- Los niños y niñas han incrementado su autoestima, la seguridad en sí mismos, el lenguaje, la creatividad y el reconocimiento y compromiso con las tradiciones y cultura local.
- La participación de las madres de los niños asistentes al PMI, que ha generado un nivel de satisfacción positivo en el ámbito personal y familiar. El PMI ha tenido un efecto positivo en su desarrollo, porque ha permitido en ellas promover, reforzar e incentivar la continuidad de las actividades realizadas en el programa con las actividades cotidianas de la casa.
- Participación importante de la comunidad, creándose en cada uno de los PMI grupos heterogéneos de personas, compuestos por agentes claves que son miembros de organizaciones sociales, y diversos colaboradores, como empresarios, jóvenes, locutores, feriantes, panaderos, carabineros, entre otros.
- Los agentes educativos que trabajan voluntariamente, sin percibir remuneración, lo que demuestra el gran compromiso que tienen por desarrollar acciones con los niños y niñas de su comunidad.
- Promoción de la cultura local y participación de organizaciones del entorno donde se desarrollan los proyectos, lo que ha permitido que éstos se legitimen progresivamente en el espacio comunitario, constatándose a través de compromisos escritos por parte de dichas organizaciones que éstas para el año 1998 aportan a los proyectos más de un 50% de fondos complementarios en dinero efectivo o en bienes para su ejecución .
- Algunos proyectos que han logrado convocar la colaboración de los municipios para mejorar las condiciones de vida de las familias y adultos participantes, como entrega de canastas familiares, monto mensual para agentes colaboradores, beneficios sociales determinados por la municipalidad.
- Perfeccionamiento sistemático implementado para profesionales y no profesionales que trabajan en pro de la infancia. Esta inversión en capital humano ha significado la promoción técnico-profesional de los participantes en el proceso de perfeccionamiento horizontal.

- Instalación de una estrategia de capacitación en la acción, que desde las fortalezas de las comunidades genera espacios de participación ciudadana en los actores de los proyectos locales.
 - Fortalecimiento y vínculo permanente del Estado y Sociedad Civil -PIIE, MINEDUC y FOSIS- favoreciendo un estilo de relación cooperativa, en el diseño, ejecución y evaluación del programa.
 - Desarrollo de un trabajo coejecutado con organismos externos, donde las competencias determinan el tipo de relación que se establece con ellos.
 - Descentralización del programa en su proceso de evaluación, seguimiento y capacitación. Importante es destacar que el programa ha desarrollado paulatinamente mecanismos para la descentralización, y que el proceso de evaluación de los proyectos es una responsabilidad de la región.
 - Instalación de un sistema descentralizado de capacitación, a través de la conformación de *Equipos de Capacitación Regional* (ECR) quienes son contratados y capacitados por el PIIE.
 - La flexibilidad y apertura para apoyar iniciativas que han surgido con nuevas proyecciones de autonomía, como la experiencia piloto que impulsó la Unidad de Educación Parvularia y que se está desarrollando actualmente en la IV Región, llamada "Asociación Educativa de la Infancia" (ASEINCO), donde participan distintos actores de los señalados, que ya han pasado por la experiencia del Programa de Mejoramiento a la Infancia. Detalles de este Plan Piloto se entregan en el Anexo N° 2 de la presente publicación.
- Obstáculos encontrados, son:
 - Las redes existentes a nivel local son incipientes, requiriéndose permanentemente refuerzo y complementariedad desde las instituciones y organismos centrales.
 - Los fondos no siempre llegan oportunamente a los grupos, en general por razones burocráticas asociadas a la aprobación de los convenios, a retrasos administrativos de las instituciones involucradas o a demoras en el nivel local en la tramitación de aspectos legales para hacer efectivo el traspaso de los fondos. (Ejemplo: inexistencia de notarías para firmar documentación en las localidades).
 - Las actividades de difusión se realizan principalmente en el nivel local. El programa no cuenta con los recursos necesarios para realizar una estrategia global de difusión, que permita sensibilizar respecto de la infancia y optimizar las redes sociales existentes. Esto significa un mayor costo, en términos de tiempo, de los coordinadores(as) para lograr motivar a las comunidades a que se integren y participen en pro de la infancia local.

g) *Conclusiones finales*

- Los PMI son una alternativa válida y factible de educación no formal para niños y niñas que no están siendo atendidos en ningún programa de educación parvularia, particularmente los niños y niñas más marginados y dañados de nuestro país.
- Las actividades que se realizan en los PMI surgen de la cultura misma de la localidad, y son identificadas, por madres, padres, niños y niñas, como una expresión de su idiosincrasia. Dadas las características de marginalidad de la mayoría de los grupos, esta peculiaridad podría tener un efecto motivacional hacia la toma de conciencia de la necesidad de educación temprana del párvulo; es decir, este programa constituye un apresto para que las familias valoren los programas formales.
- Los PMI cubren el segmento poblacional de menores ingresos y de menores niveles ocupacionales, a los cuales no llegan otros programas educativos.
- Los proyectos, además de constituir una alternativa de educación no-formal, han generado una instancia sistemática de prevención social, en un espacio regular validado por la comunidad.
- La relación Estado-Sociedad Civil (Ministerio de Educación-PIIE-FOSIS) que el programa ha desarrollado en el territorio nacional, en diversos momentos del diseño, ejecución y evaluación, ha posibilitado la articulación de diferentes organismos del Estado con un organismo no gubernamental.
- Esta misma alianza ha permitido contar con equipos técnicos altamente calificados a nivel nacional y regional; en cada cabecera de región existe un grupo de profesionales encargados de transferir la capacitación recibida del nivel nacional hacia el nivel local. Este intercambio ha enriquecido a los actores más allá de lo que el diseño original del programa tenía contemplado.

h) *Desafíos*

- Promover iniciativas locales con el fin de motivar a nuevos grupos que se encuentran en condiciones de marginalidad, para que participen en estos proyectos, y ampliar así la cobertura de educación parvularia, movilizandolos actores e instituciones gubernamentales y no gubernamentales .
- Mantener el proceso de toma de decisiones sobre las actividades seleccionadas y planificadas por los propios actores de la comunidad. Esta metodología permite pensar que esas acciones tendrán efectos más duraderos en los aprendizajes de los niños y de las niñas, y que tales actividades podrían asegurar su sustentabilidad en el tiempo y espacio local.

- Consolidar paulatinamente el proceso descentralizado de capacitación y seguimiento, a través de la conformación y consolidación de equipos profesionales en las regiones para el seguimiento de los proyectos y de la capacitación de sus participantes.
- Tanto el ejecutor beneficiario, agente educativo y agente clave son personas que participan en el proyecto y que no reciben remuneración por las actividades que realizan. Es importante considerar esta variable en decisiones futuras de financiamiento, para la sustentabilidad efectiva de los proyectos en las localidades.

Capítulo VI

LÍNEAS DE ACCIÓN PARA EDUCACIÓN PARVULARIA
DESARROLLADAS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN
A PARTIR DE 1990



Convérsame



LÍNEAS DE ACCIÓN PARA EDUCACIÓN PARVULARIA DESARROLLADAS POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN A PARTIR DE 1990

El Ministerio de Educación, inicialmente en el marco del Programa MECE y posteriormente a través de la Unidad de Educación Parvularia, ha desarrollado diversas líneas de acción que complementan el trabajo realizado por los programas.

Las líneas de acción son:

1. Campaña de educación parental
2. Material didáctico
3. Evaluación de los programas de educación parvularia

1. Campaña de educación parental

Antecedentes generales

La Campaña de Educación Parental se planificó en el marco del Programa Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE).

En 1994 se da inicio al diseño de este proyecto que se denomina "Proyecto de elaboración y difusión de mensajes educativos para los padres sobre la estimulación y educación inicial de sus hijos". Para tal efecto el Componente Preescolar del MECE establece un convenio de cooperación técnica con UNICEF y se conforma un equipo de trabajo en el que se integran, además de representantes de las instituciones señaladas, profesionales de JUNJI e INTEGRA. De este modo, se establece una Comisión Interinstitucional, que tiene como propósito responder a las necesidades detectadas por las instituciones en el contexto de la Campaña.

Propuesta de esta línea de acción

El principio en que se sustentó la Campaña de Educación Parental fue el reconocimiento de que los padres y la familia son los primeros y principales agentes educativos de sus hijos e hijas y responsables de su desarrollo integral. Asimismo, que el logro de esto último tiene directa relación con la calidad de las experiencias y los estímulos a los cuales los niños están expuestos durante esta etapa de la vida.

La Campaña tuvo como objetivo central apoyar a los padres y madres en la estimulación del desarrollo integral de sus hijos a través de mensajes emitidos por la televisión y la radio. Utilizó en forma especial estos dos medios de comunicación masiva, porque constituyen una instancia efectiva para influir en los ambientes familiares.

Los mensajes de la Campaña tenían como fin el que los progenitores reconocieran y comprendieran que el afecto y el amor hacia los hijos e hijas se debe expresar mediante caricias, gestos, actitudes y palabras. Asimismo, quiso mostrar la importancia de interactuar con el niño a través de experiencias de la vida cotidiana.

Objetivos de la Campaña

- Valorar positiva y públicamente el rol de padre y madre, reafirmando comunicacionalmente la expresión del afecto y la preocupación que las familias tienen hacia sus hijos.
- Motivar a los padres y madres para que tomen conciencia de la importancia de la interacción afectiva con sus hijos, y para gozar de la oportunidad de establecer vínculos socioemocionales gratificantes para ambos.
- Utilizar y aprovechar el potencial educativo de los medios de comunicación social -especialmente radio y televisión- para la difusión masiva de mensajes que reforzaran conductas, actitudes y comportamientos positivos y afectuosos de los padres.
- Lograr que los padres valoren el ingreso de sus hijos e hijas al sistema educativo, así como la permanencia en éste, una vez ingresados.

Destinatarios

La Campaña de Educación Parental se dirigió a todas las familias chilenas, que tuvieran hijos de hasta 6 años de edad; dentro del grupo familiar, se esperaba afectar especialmente a la madre y al padre. No obstante lo anterior, se privilegió, a través de técnicas ad doc, impactar a los grupos socioeconómicos del estrato medio hasta los de extrema pobreza.

Metodología

El diagnóstico realizado por la Comisión Interinstitucional mostró que existe desconocimiento sobre actitudes y prácticas de crianza más efectivas, para que los niños se desarrollen en ambientes acogedores y estimulantes. Prevalecen falta de información y de orientaciones prácticas sobre las pautas de conductas efectivas para lograr una personalidad y un desarrollo intelectual y socioemocional adecuado para el niño.

En algunas familias existen creencias y prácticas nocivas para el desarrollo integral del niño que requieren ser modificadas, tales como: el castigo físico y psicológico reiterado, el maltrato infantil y el abandono.

En función de ello se definieron, entre otros, los siguientes contenidos:

- La familia es el principal agente de socialización y educación del niño.
- La importancia del afecto y el rol formativo de todos los agentes educativos al interior de la familia, como es el caso de los padres, hermanos, abuelos, tíos, u otros adultos del entorno.

Los objetivos de la Campaña llevaron a sugerir como técnica comunicacional básica la presentación de modelos de comportamientos deseables ("modeling"). Se propuso un estilo realista y cotidiano para facilitar la identificación de los miembros de la familia con las situaciones que presentó la Campaña.

Evaluación

La evaluación cuantitativa y cualitativa de la Campaña de Educación Parental la realizó un organismo externo al Ministerio de Educación. Los objetivos de este estudio estuvieron orientados, fundamentalmente, a medir el grado de "recordación" que hubo en la población objetivo de dicha Campaña²².

Se aplicaron 400 encuestas en la Región Metropolitana, distribuidas en forma proporcional al tamaño de las provincias y comunas que la componen.

El resultado más importante, obtenido a partir de esta evaluación, fue que el público entrevistado respondió -sin necesidad de ayuda- haber visto, leído o escuchado publicidad o aspectos de la Campaña en las últimas semanas, antes de ser encuestado.

²² "**Recordación**" es un concepto utilizado para evaluar campañas de comunicación y consiste en medir el impacto de los mensajes emitidos después de transcurrida una cierta cantidad de tiempo, estableciendo una relación entre el impacto de los mensajes y lo que la persona recuerda de ellos.

Es importante destacar también el impacto producido por la Campaña en el grupo social perteneciente a extrema pobreza (Grupo Socio Económico E). Este registró el más alto porcentaje de recordación a través de la televisión (75%). Igualmente, un 38% de los encuestados pertenecientes a este segmento reconoció cambios positivos en la propia conducta respecto de sus hijos e hijas. Por otro lado, un 55% de este mismo grupo se identificó con las situaciones presentadas en los mensajes televisivos.

Puesta en marcha

En el proceso de preparación, diseño y ejecución del proyecto se distinguen dos etapas complementarias entre sí:

Primera etapa:

- a. Selección, preparación y redacción de los mensajes educativos claves que serán difundidos masivamente a los padres y adultos que están en contacto directo con niños menores de seis años.
- b. Preparación de las estrategias de comunicación, selección de medios, producción de mensajes radiales y televisivos y la difusión de éstos a través del plan de medios y canales que se establezcan.

Segunda etapa:

Selección, preparación y producción de un proyecto de comunicación social, que tenga como objetivo estimular la demanda por la educación parvularia y la permanencia en el sistema.

En la primera etapa la Comisión Interinstitucional prepara los términos de referencia o "briefing" que permiten licitar la propuesta comunicacional a una agencia especializada, la que asesora a los profesionales en el proceso y producción de la Campaña.

En este período se seleccionan y elaboran los mensajes educativos claves, los que se constituyen en las cuatro ideas fuerzas que se materializarían posteriormente en la etapa de producción de mensajes -tanto televisivos, radiales y afiches-; estas son: **Mírame, Convérsame, Enséñame y Acompáñame.**

Los mensajes educativos claves son petitorios de los niños y niñas a los padres, madres o adultos más cercanos, con el propósito de sensibilizarlos en relación al desarrollo del lenguaje, de la dimensión socioemocional, entre otros. Se presentan en forma de breves mensajes televisivos y radiales, y cuatro tipos de afiches y "vallas de alto impacto", los que serían expuestos en lugares de mayor concurrencia (como estaciones de Metro, acceso a la ciudad de Santiago, etc.).

El lanzamiento oficial de la Campaña se hizo en el mes de noviembre de 1994, a través de la televisión abierta de cobertura nacional. En diciembre de ese mismo año comenzó la campaña por radio, llegando ésta a todo Chile con cinco mensajes diarios por emisora.

La segunda etapa de la Campaña se lleva a cabo entre febrero y marzo de 1995. En ese período se implementa el proyecto de comunicación social destinado a estimular la demanda por la Educación Parvularia y la permanencia en el sistema. Para ello se busca comunicar a las familias de los niños menores de 6 años que asisten a los jardines infantiles de JUNJI, los centros abiertos de INTEGRRA y los cursos de párvulos de las escuelas, son lugares donde los niños y niñas son acogidos, lo pasan bien, aprenden, se socializan, es decir que estos establecimientos les dan la posibilidad a sus hijos e hijas de desarrollarse integralmente.

Para este efecto se produce un aviso televisivo y mensajes radiales, los que se difundieron masivamente por los medios de comunicación.

Breve balance

Aciertos:

- Desde sus inicios, el Componente Preescolar del MECE contemplaba una línea de comunicación social, la que tenía fondos asignados que se destinaron a esta Campaña de Educación Parental.
- La Comisión Interinstitucional permitió un trabajo conjunto y coordinado entre las más importantes instituciones que se preocupan de la infancia en nuestro país.
- Los mensajes claros, simples y directos, graficados a través de situaciones cotidianas, permitieron una mejor identificación del público objetivo, con los modelos de conducta positiva expresados en los mensajes.
- La variable género estuvo adecuadamente tratada. Se prestó particular atención en no reforzar, a través de los mensajes, los roles estereotipados femeninos o masculinos.
- El material audiovisual creado para esta Campaña es de buena calidad y ha podido ser utilizado, a nivel nacional, para el trabajo con padres de familia, incluso después de finalizada la Campaña.
- Los medios de comunicación seleccionados para la Campaña (radio y televisión) fueron adecuados, permitieron influir en los ambientes familiares de la población objetivo, estimulando habilidades parentales positivas, cambios de conducta y actitudes, y reforzar en los padres cuyos hijos participan en experiencias de educación parvularia formal y no formal los aprendizajes alcanzados en ellos.

- Se logró sensibilizar a los medios de comunicación en relación al tema, lo que se tradujo en que, una vez finalizada la Campaña, éstos se comprometieran en difundir gratuitamente, durante seis meses, los mensajes de la misma (julio a diciembre de 1996).

Obstáculos:

- Las agencias especializadas en producir este tipo de campañas desconocían el diagnóstico sobre las necesidades infantiles y los problemas asociados a éstas.
- La gráfica utilizada en vallas de alto impacto (avisos camineros en rutas con alto nivel de tránsito vehicular) y en afiches, pareció abstracta. Ello dificultó que el público objetivo asociara estos elementos de la Campaña con los mensajes que se transmitían por televisión (los "spots").

Conclusiones finales

- Para aquellas familias cuyos hijos e hijas no participan en programas de educación parvularia, la Campaña sirvió para apoyarlas en su labor cotidiana de educar y estimular a sus hijos. Para lograr este fin, fue especialmente importante rescatar y reforzar la relación de afecto como eje central en la vida familiar.
- La Campaña educativa tuvo un alto impacto, no sólo a nivel de los padres. La iniciativa tuvo también una gran acogida en los canales de televisión. Estos recibieron positivamente el material producido, reconociendo su valor y su vigencia, en la medida que éste constituyó una respuesta efectiva en torno a temas de preocupación nacional: la familia como primera educadora de sus hijos y la alta incidencia de maltrato infantil.

Desafíos

- Obtener más recursos para financiar nuevas campañas, teniendo en cuenta el gran impacto que se alcanza con ellas en el público objetivo.
- Continuar sensibilizando a los medios de comunicación en torno a los niños y niñas y sus necesidades.
- Crear nuevas campañas que permitan sensibilizar a padres y madres, en relación a temas que favorezcan el desarrollo integral de sus hijos e hijas menores de 6 años.

2. Material didáctico

Antecedentes generales

Los antecedentes expuestos en el Capítulo II dejaron en evidencia la escasez, en 1990, de material didáctico en los centros abiertos de FUNACO, en los jardines infantiles y centros CADEL de la JUNJI, en los cursos de párvulos anexos a escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas.

En razón de lo anterior, en 1992 el Ministerio de Educación, a través del Componente Preescolar del MECE, diseña e incorpora dentro de sus líneas de acción la dotación de material didáctico como una de las estrategias para mejorar la calidad educativa.

En 1993 el Ministerio de Educación transfiere recursos financieros a JUNJI y Fundación INTEGRA para la dotación de material didáctico en los establecimientos de sus dependencias. Se benefició al 100% de los centros de la Fundación INTEGRA, jardines infantiles y jardines familiares de la JUNJI.

Ese mismo año, el Ministerio de Educación distribuyó material didáctico al 63% de escuelas municipalizadas, y en 1994 complementó la dotación anterior cubriendo al 78,1% de las escuelas municipales, al 21,9% de las particulares subvencionadas y a las escuelas de párvulos 18%, las que no fueron consideradas en la distribución anterior. De esta manera, se llegó a cubrir con materiales didácticos a la mayoría de los establecimientos educacionales del país.

Para el caso de los establecimientos subvencionados por el Ministerio de Educación, se reasignan recursos para la dotación de *Bibliotecas de Aula Preescolar*. De esta forma se busca estimular las habilidades lingüísticas y de comunicación, así como de enriquecer la experiencia de los niños de los Segundos Niveles de Transición a través del acercamiento a la literatura y al tratamiento de diversos temas.

Adicionalmente, en 1994, como una forma de apoyar y orientar el uso pedagógico de los materiales adquiridos, se elaboran guías de apoyo al uso de los materiales didácticos y a las Bibliotecas de Aula, las que tienen como propósito orientar y ser un apoyo metodológico para las educadoras de párvulos de los establecimientos subvencionados en relación al trabajo con niños y la familia.

En 1995 se distribuyeron las Bibliotecas de Aula y las guías de apoyo

En 1996 se adquirieron materiales didácticos, los que fueron distribuidos en 1997 a programas no formales, especialmente a grupos del Programa Conozca a su Hijo de la I, II, VI, VII, VIII y IX regiones. Se benefició con este material didáctico a 220 grupos, con un total de 2.640 niños y niñas.

Actualmente, se están distribuyendo materiales didácticos a cursos de Segundo Nivel de Transición de establecimientos subvencionados adscritos al Programa P-900 y básica rural.

Cuadro N° 17 Materiales didácticos distribuidos por el Ministerio de Educación para cursos de Segundo Nivel de Transición

Dominó con fig. geométricas	Dominó con fig. geométricas	' Dominó con fig. geométricas
Barras matemáticas	Series opuestas	Pelotas de fútbol
Bloques lógicos	Bloques lógicos	Pelotas de goma
Caja de construcción	Caja de construcción	Caja de construcción
Juego de aseo	Series de lotos fonéticos	Libros de cuentos gigantes
Cuna balancín	Cuna balancín	Señales de tránsito
Muñecas con sexo (hombre /mujer)	Muñecas con sexo (hombre /mujer)	Animales de la granja
Minibatería de cocina	Minibatería de cocina	Juegos pertinentes a la cultura
Juego de jardinería	Juego de jardinería	Cajas de instrumentos musicales
Medios de transporte	Medios de transporte	Video de apoyo al uso de instrumentos musicales
Juego de aseo	Pelotas	
Cuentas ensartables		
Tijeras		

Propuesta de esta línea de acción

La dotación de materiales didácticos y bibliotecas de aula responde a la necesidad de resguardar las condiciones mínimas de calidad en el nivel de educación parvularia.

Se pueden distinguir objetivos para los materiales didácticos y para las bibliotecas de aula, éstos son:

Objetivos material-didácticos:

- # Estimular el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes en las distintas áreas: cognitiva, lenguaje, social, emocional y psicomotriz.

- Ampliar las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas a través de la manipulación y experimentación con elementos concretos estimulantes para el desarrollo de la creatividad.
- Incentivar al educador a planificar y organizar actividades pedagógicas innovadoras;
- Estimular a los padres y madres a participar en el proceso de desarrollo de sus hijos e hijas, adquiriendo responsabilidades relacionadas con el cuidado, complementación y reparación de los materiales, u otros que surjan de ellos mismos.
- Buscar estrategias innovadoras entre docentes y miembros de la comunidad educativa respecto del uso de los materiales.

La Biblioteca del Aula Preescolar tiene los siguientes objetivos:

- Enriquecer la comunicación y el desarrollo de las funciones lingüísticas básicas de: escuchar comprensivamente y expresarse verbalmente.
- Ampliar el vocabulario y dar modelos propios de expresión oral.
- Estimular el interés de los niños y niñas por acercarse al mundo de la palabra escrita.
- Incentivar a las educadoras a planificar actividades innovadoras en torno al mundo de la literatura y a otros, relacionados con diversas temáticas, que preparen al niño y a la niña para las etapas siguientes en esta área.
- Estimular a los padres y madres a participar en el proceso de familiarización de sus hijos e hijas con el mundo de la palabra escrita.

Breve balance

Aciertos:

- El material adquirido es de calidad óptima, durable, de fácil mantención y reposición y se complementan entre sí.
- El material didáctico permite ser usado indistintamente por niños y niñas.
- Los libros que conforman la biblioteca fomentan la no discriminación, se veló porque en sus contenidos e ilustraciones no se estereotipe por sexo, por características físicas u otros. ~
- Los materiales didácticos y textos han sido valorados por las educadoras de párvulos en tanto enriquecen el trabajo pedagógico con los niños y niñas y favorecen aprendizajes significativos en las distintas áreas del desarrollo infantil.
- La producción de guías técnicas para el uso adecuado de los materiales y biblioteca constituyó un apoyo efectivo para las educadoras de párvulos.

- Se ha logrado comprometer a algunas familias en el cuidado, mantención, reposición; los padres y madres han complementado la dotación de material didáctico con elementos elaborados por ellos o adquiridos en el comercio.
- Se ha logrado instalar competencias técnicas al interior del equipo profesional de la Unidad de Educación Parvularia en los procesos de licitación pública y privada.

Obstáculos:

- En el mercado chileno no existe una variedad de materiales didácticos y textos infantiles de acuerdo a los requerimientos y necesidades de los niños; los que existen muchas veces no cumplen con las condiciones mínimas de calidad. Esto trae como consecuencia que en los procesos de licitación se adjudique a proveedores extranjeros, lo que en ocasiones encarece los productos y prolonga los plazos de entrega. Esto último afecta de manera importante la llegada oportuna de los materiales a las aulas.
- Los procesos administrativos propios de las licitaciones y posterior distribución hacen que esta tarea tome un tiempo de entre 6 a 9 meses aproximadamente.
- Se ha detectado que en algunos establecimientos los materiales permanecen fuera del alcance de los niños, guardados en estantes, para evitar pérdidas o deterioro, en estos casos no se cumplen los objetivos para los que fueron adquiridos.
- Los recursos financieros son insuficientes para la demanda de material didáctico de parte de los establecimientos educacionales, no permitiendo una reposición oportuna y/o dotación a nuevos cursos que se hayan creado.

Conclusiones finales

- Los materiales didácticos y libros infantiles han demostrado ser un aporte para mejorar la calidad de la educación en los Segundos Niveles de Transición, sin embargo, la capacidad de estos recursos para favorecer aprendizajes de calidad está supeditada al uso pedagógico que hagan de ellos las educadoras, lo cual no siempre sucede.

Desafíos

- Mantener y ampliar el financiamiento de esta línea de acción con el propósito de responder a las reales necesidades de los niños y niñas que asisten a Segundo Nivel de Transición.

- Incrementar el uso pedagógico del material didáctico en las actividades pedagógicas con los niños y niñas.

3. Evaluación de los programas de educación parvularia

El diseño del Componente Preescolar del Programa MECE contempla como una de sus líneas de acción la evaluación de los programas que tienen mayor cobertura y que son financiados con recursos estatales.

La realización de estos estudios se justifica por la necesidad de contar con información confiable, comparable y de alcance nacional que retroalimente al sistema en términos de la eficacia de sus esfuerzos por mejorar calidad y equidad de modo de poder ajustar o reorientar las estrategias de intervención en función de la política educativa para este nivel.

En este contexto es que en 1994 el Ministerio de Educación llamó a concurso público para evaluar el impacto de los programas de educación parvularia de mayor cobertura, siendo CEDEP la institución adjudicataria²³.

No obstante lo anterior, y considerando que el criterio de equidad es central en la política educativa de los 90, se consideró indispensable evaluar también programas que siendo de baja cobertura atienden a una población prioritaria de acuerdo a este criterio: niños y niñas menores de seis años que además de vivir en condiciones de pobreza, lo hacen en contextos de ruralidad o dispersión geográfica y que no tienen acceso a los programas convencionales. Por ello, en 1995 se llamó a concurso público para evaluar el programa "Conozca a su hijo"²⁴ y en 1996 al Programa de Mejoramiento a la Infancia²⁵, ambos puestos en práctica y conducidos por la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación. La evaluación del programa "Conozca a su hijo" fue adjudicada a CEDEP y la del programa PMI, a CEANIM²⁶. Estos programas se pueden tipificar como "no formales".

²³ CEDEP: Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial. Institución creada en 1977 con el objeto de realizar estudios y propuestas sobre las variables ambientales que influyen en el desarrollo psicosocial de niños que viven en condiciones de pobreza.

²⁴ Ver capítulo V de esta publicación.

²⁵ Ver capítulo V de esta publicación.

²⁶ CEANIM: Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer.

3.1. Evaluación de impacto de los programas de mayor cobertura

Participan de esta evaluación las instituciones y programas señalados en el cuadro N° 18:

Cuadro N° 18 Instituciones y programas que participan en la evaluación de impacto

Ministerio de Educación	Escuelas subvencionadas (municipales y particulares) que tienen Segundo Nivel de Transición	289.762
JUNJI	Jardín Infantil Jardín Familiar	96.867 (Todos los programas)
Fundación INTEGRAL	Centros Abiertos	50.473 (Todos los programas)
	Total	437.102

Fuente: Datos de 1996 extraídos del informe final del estudio de evaluación.

A continuación se hace una breve descripción de las modalidades de atención de los programas que participan de este estudio:

Jardín Infantil (JUNJI): se trabaja en grupos de a lo más 36 niños, que asisten en jornadas de 4 u 8 horas. Están a cargo de una auxiliar de párvulos que cuenta con la asesoría de una educadora. Se rigen por los programas oficiales del Ministerio de Educación. Los niños reciben además de educación, alimentación y atención médico-dental. Los jardines infantiles son supervisados por el equipo técnico regional de la JUNJI.

Jardín Familiar (JUNJI): es una modalidad no convencional destinada a niños de extrema pobreza quienes reciben atención educativa, nutricional y social. Los niños conforman grupos heterogéneos (de 2 a 5 años) en los que participan 20 a 36 niños, y que están a cargo de una auxiliar de párvulos que recibe colaboración de madres y otros agentes comunitarios voluntarios. El programa funciona en media jornada, en locales comunitarios. Las actividades educativas son planificadas por la auxiliar de acuerdo a las orientaciones emanadas de la JUNJI. Los jardines familiares son supervisados por el equipo técnico regional de la JUNJI.

- ▬ Centro Abierto (Fundación INTEGRAL): los niños reciben atención integral en jornada completa en centros habilitados para ello. Cada grupo de edad está a cargo de asistentes de sala especialmente capacitadas o de auxiliares de párvulos, quienes son asesoradas y supervisadas por educadoras. Se promueve la participación activa de los padres de familia a través de un proyecto de capacitación especialmente elaborado para este fin.
- ▬ Escuelas (particulares subvencionadas y municipalizadas): ofrecen educación parvularia y básica, son financiadas mediante subvención estatal por niño atendido. El Segundo Nivel de Transición es el único que cuenta con dicha subvención. Los cursos están conformados a lo más por 45 niños y son atendidos por una educadora de párvulos, quien ocasionalmente cuenta con una auxiliar. Los niños asisten en media jornada. Se rigen por los programas oficiales del Ministerio de Educación. La supervisión está a cargo de los equipos técnicos del Ministerio de Educación a nivel provincial.

Objetivos de la evaluación de impacto de los programas de mayor cobertura:

- Evaluar el impacto de los distintos programas de educación parvularia en el desarrollo cognitivo, psicomotor, socioemocional y nutricional del párvulo, así como en sus condiciones de entrada al primer año básico y en su rendimiento y adaptación durante los primeros años de la educación básica.
- Determinar la contribución que pudiera atribuirse a los programas preescolares vs. a la escuela básica, en el desarrollo y aprendizaje de los niños durante esos primeros años de escolaridad.
- Proponer un modelo que pudiera servir de base para el diseño de un sistema de medición regular de la calidad de la educación parvularia en Chile.

Metodología:

Se realizaron dos estudios paralelos y complementarios:

Estudio Longitudinal: tomó una muestra de niños cuando iniciaba el 1° o 2° Nivel de Transición y los siguió durante tres años (hasta 1° ó 2° básico), con evaluaciones anuales y con grupos de control.

Estudio Focalizado: tomó una muestra independiente del estudio longitudinal de niños que cursaban 1° o 2° Nivel de Transición y los evaluó al principio y al final del año.

Cuadro N° 19 Muestra del estudio Longitudinal

URBANO	
JUNJI (1° Nivel de Transición: Jardín Infantil; 4 años, Jardín Familiar).	710
INTEGRA (1° y 2° Nivel de Transición, Centro Abierto).	381
MINEDUC (2° Nivel de Transición de escuelas municipales y particulares subvencionadas).	2.533
RURAL	
JUNJI (4 años, Jardín Familiar)	289
INTEGRA (1° Nivel de Transición, Centro Abierto)	189
TOTAL	4.102
CONTROLES	
Urbano: Sin 1° Nivel de Transición	973
Rural:	
Sin 1° Nivel de Transición	432
Sin 1° ni 2° Nivel de Transición	242
TOTAL	1.647

Fuente: Información extraída del informe final del estudio de evaluación.

Cuadro N° 20 Muestra del estudio Focalizado

Modalidad Educativa	N° de niños
INTEGRA: 1° Nivel de Transición	120
JUNJI: 1° Nivel de Transición, jornada completa.	120
JUNJI: 1° Nivel de Transición, media jornada.	99
JUNJI: 4 años, Jardín Familiar.	98
Ministerio de Educación: 1° Nivel de Transición, Ese. Municipalizada.	122
Ministerio de Educación: 2° Nivel de Transición, Ese. Municipalizada.	142
Ministerio de Educación: 2° Nivel de Transición, Ese. Part. Subvencionada	147
TOTAL	848

Fuente: Información extraída del informe final del estudio de evaluación.

3.2. Evaluación de impacto de los programas no formales

Debido al tipo de población que atienden, participan de esta evaluación los siguientes programas:

Conozca a su hijo PMI	Ministerio de Educación Ministerio de Educación	4.160 ^a 10.190
	Total	14.354

Fuente: ^a Base de datos: Programa "Conozca a su hijo".
^b Cuadro PMI-TILNA Ministerio de Educación 1996.

a) Programa "Conozca a su hijo"

Objetivos de la evaluación:

- Evaluar el impacto del programa en el desarrollo cognitivo, psicomotor, socioemocional y nutricional del preescolar rural, así como en sus condiciones de entrada al primer año básico y en su rendimiento y adaptación durante los primeros años de la educación básica.
- Evaluar el impacto del programa sobre la madre y familia del preescolar rural en las siguientes áreas: valoración de su rol como educadores de sus hijos, conductas estimuladoras del desarrollo infantil, autovaloración y autoestima de la madre en su rol de tal, como mujer, como esposa y miembro de su comunidad. Determinar la incidencia del programa en la comunidad y en sus organizaciones.
- Evaluar el costo/efectividad del programa, como alternativa de educación parvularia.

Muestra:

Se trabajó con una muestra conformada por 20 grupos que corresponden a 176 madres y 218 hijos. El grupo control se constituyó por 142 madres y 193 niños.

b) *Programa de Mejoramiento a la Infancia - PMI*

Objetivos de la evaluación:

Describir el tipo de Proyecto de Mejoramiento a la Infancia (PMI) en desarrollo considerando sus objetivos, características de funcionamiento y las metodologías de trabajo.

Analizar los distintos tipos de PMI en términos de la relación entre sus características distintivas y el nivel de desarrollo alcanzado por los niños participantes.

Proponer sugerencias respecto de las alternativas educativas con mayores posibilidades de sustentabilidad en el espacio local.

Muestra:

Se trabajó con una muestra conformada por 48 PMI. La muestra quedó constituida por 144 niños que no participaban de ninguna otra modalidad educativa, con sus respectivas madres. Por cada PMI se entrevistó a la coordinadora del grupo, a un agente comunitario y a un agente educativo.

3.3. Principales resultados del conjunto de estudios realizados

A continuación se exponen los resultados más relevantes de los estudios realizados, en función de las políticas vigentes para el nivel de educación parvularia²⁷:

La experiencia en programas de educación parvularia muestra ser una de las variables que afecta el desarrollo psicosocial de los niños, aunque con más efectividad en población rural que urbana, y en la dimensión socioemocional más que en la cognitiva.

El rendimiento inicial de los niños en las áreas socioemocional y cognitiva es mejor en aquellos que habían tenido alguna experiencia de educación parvularia previa a la realización de las investigaciones.

Cursar 1° o 2° Nivel de Transición eleva las competencias socioemocionales de los niños (comparados con los que no asisten), aunque el primer año básico consigue un efecto similar con los alumnos que ingresan sin experiencia en educación parvularia.

²⁷ La publicación hecha en 1998, por el Ministerio de Educación: "Evaluación de programas de Educación Parvularia en Chile: Resultados y desafíos", presenta una síntesis de los tres estudios realizados que incluye: análisis y discusión de los resultados y recomendaciones.

En el caso de población rural, el hecho de asistir o no a 2° Nivel de Transición impacta significativamente el rendimiento académico de los niños durante los dos primeros años de la Educación Básica.

No toda experiencia en estos programas es igualmente efectiva, al menos en lo que a desarrollo cognitivo se refiere. Hay algunas modalidades educativas que muestran ser más efectivas que otras en cuanto a la promoción del desarrollo cognitivo. Es el caso de las que ofrecen 2° Nivel de Transición en población urbana. Los niños que asisten a Segundo Nivel de Transición en escuelas subvencionadas obtienen mejores resultados que los que asisten a programas dependientes de otras instituciones; esta ventaja se mantiene durante los dos primeros años de Educación Básica.

Aspectos como condiciones de trabajo y características de la práctica pedagógica (planificación, metodologías, claridad de objetivos) se asocian a un mejor rendimiento cognitivo de los niños al finalizar el primer año escolar y a un mayor progreso respecto de su rendimiento inicial.

Las observaciones del desempeño de los educadores en la sala muestra un 46% de conductas esperables relativas a la promoción del desarrollo cognitivo, prevaleciendo una marcada dedicación a aspectos secundarios a los contenidos de aprendizaje. Se observa escasa frecuencia de comportamientos didácticos que aproveche los objetos del medio ambiente natural como instancias de aprendizaje socioemocional y sobre todo cognitivo. Las conductas de apoyo al desarrollo cognitivo y verbal son insuficientes, y el rendimiento académico de los niños es también deficitario.

La educación parvularia muestra un impacto sostenido en el rendimiento de los niños que pertenecen a sectores rurales. Para los niños rurales, constituye una desventaja ingresar a 1° año básico sin experiencia preescolar.

El Programa Conozca a su hijo muestra efectividad en términos de su contribución a mejorar el rendimiento de los niños rurales mayores de dos años (medido a través de pruebas de lenguaje, lectoescritura y matemática). Los niños cuyas madres participaron en el programa "Conozca a su hijo" obtuvieron puntajes cognitivos similares y estadísticamente comparables a los de niños que asistieron a jardines familiares rurales, o a 2° Nivel de Transición en INTEGRA o en escuelas (municipales o particulares subvencionadas) y significativamente superiores al grupo control.

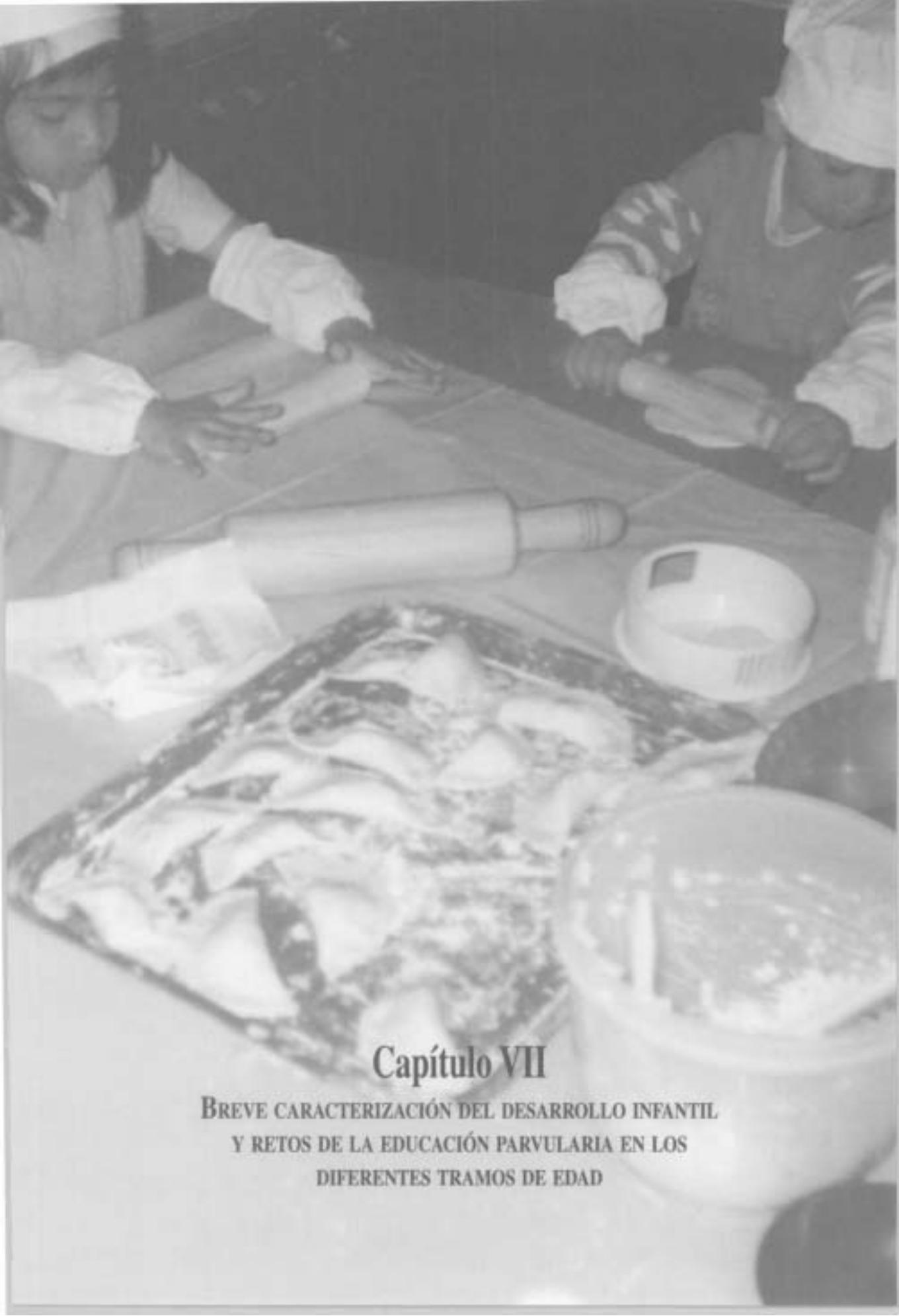
En niños que se preparan para ingresar al 2° año básico, se obtiene que los que participaron en el programa "Conozca a su hijo" alcanzan un rendimiento académico superior al que obtienen aquellos que asisten a escuelas municipales y particulares subvencionadas.

Por su parte, se puede reconocer la potencialidad del diseño del **Programa de Mejoramiento a la Infancia** para llegar a una población más vulnerable y convocar el trabajo conjunto de profesionales y agentes comunitarios en favor de la infancia local. El programa llega al sector poblacional de menor calificación educacional y ocupacional. PMI logra atraer una población de mayor pobreza que otros programas, es una estrategia conocida por los miembros de la comunidad y cuenta con una aprobación entusiasta de las personas consideradas claves en las localidades.

El nivel de desarrollo alcanzado por niños de sectores pobres que sólo participan en PMI, es al menos comparable -si no superior- al que alcanzan niños de sectores rurales asistentes al programa "Conozca a su hijo".

Reflexiones

Si bien los resultados muestran debilidades de los programas evaluados para potenciar el desarrollo de los niños y niñas, es importante reconocer, valorar y aprovechar los insumos que ellos ofrecen para orientar las prácticas. La realización de este tipo de estudios demuestra las bondades de disponer de información pormenorizada y actualizada, lo que a su vez es un imperativo en el contexto de modernización de la gestión del Estado. Por otro lado, la experiencia descrita permite avanzar en el proceso de construcción de un sistema de evaluación para el nivel de educación parvularia.



Capítulo VII

BREVE CARACTERIZACIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL
Y RETOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN LOS
DIFERENTES TRAMOS DE EDAD

Con el propósito de contribuir a identificar los retos sustantivos de la acción pedagógica -de educadores, padres de familia y otros agentes- en los diferentes grupos etarios y para prevenir déficits en el desarrollo intelectual principalmente, se ofrecen algunos insumos relativos a características y necesidades de los niños y niñas por edad que fundamentan la necesidad de otorgar atención parvularia y los aspectos nucleares a abordar en los diferentes tramos de edad.

La etapa de vida entre los 0 y 6 es de grandes, fundamentales y acelerados cambios en el crecimiento y desarrollo en las diferentes dimensiones. En éstos, influyen procesos endógenos (madurativos) y factores externos como la alimentación, las condiciones de vida, el tratamiento de enfermedades, la estimulación, la educación, el afecto, etc.

Esta etapa también es la de mayor vulnerabilidad del ser humano (dependencia e indefensión), que demanda amor, cuidado y atención. Son estos "años críticos iniciales" los que determinan lo que la persona llegará a ser, incluso a nivel de lo que serán sus valores sociales puesto que éstos se le transmiten antes de los 6 años, por los modelos grabados por la experiencia".

Piaget dice que la conducta humana se organiza en esquemas de acción o de representación (organización de la inteligencia), elaborados por el propio niño o niña a partir de su experiencia personal. De este modo, los párvulos a través del juego y de las repetidas interacciones que establecen con las cosas materiales de su medio ambiente -que es su modo existencial de relacionarse con el mundo- van construyendo su propio conocimiento. Por ejemplo, la coordinación de mo-

^{Zs} Revista Fundación Van Leer N° 3: El porqué de la importancia de la niñez (1994).

vimientos se logra por la maduración y la práctica, las que permiten que la secuencia de patrones motores se automatice y que el niño o niña pueda centrarse en tareas más complejas. De este modo, el párvulo a través del control de su propio cuerpo se va adaptando al mundo, ampliando así las posibilidades de acción y expresión.

Las interacciones que el niño o niña establece desde el nacimiento se producen en ambientes sociales -por lo tanto simbólicos-, los cuales son organizados y modificados por los adultos y fuertemente condicionados por las características de cada momento y contexto. Por ello es necesaria la educación parvularia, con personal calificado capaz de diseñar ambientes sociales estimulantes; la educación parvularia "no es un lujo o un beneficio marginal para padres que trabajan, sino un alimento esencial para el cerebro de la próxima generación". El jardín infantil y la escuela tienen "la responsabilidad de introducir influencias positivas que sean capaces de compensar las deficiencias que pudiesen presentarse en los contextos de crianza familiar" ³¹.

Niños de 0 a 2 años:

En esta etapa, las distintas capacidades de procesamiento de información se desarrollan a través de los procesos perceptivos. Los niños y niñas, desde que nacen, tienen un rico equipo sensorial que les permite conocer su mundo mediante actividades táctiles y motrices ("conductas sensoriomotoras") que ejecutan habitualmente. Para que esta evolución sea placentera y fluida, el lactante y el niño o niña menor de dos años requieren "guía, modelos, motivación, refuerzo constante por sus logros y a la vez exigencia, afecto, apoyo cuando fracasan en la resolución de pequeños problemas" ³². Asimismo, precisan de situaciones que estimulen el aprendizaje de determinadas habilidades y den posibilidades de prácticas reiteradas.

El sistema nervioso, y especialmente el cerebro, es la base de todos los procesos psíquicos. El cerebro del niño o niña privado de un ambiente estimulante establece menor número de sinapsis por neurona, desarrollándose entre un 20 a 30% menos que los de niños y niñas que viven en ambientes enriquecidos ³³. Aquellos que se desarrollan en ambientes empobrecidos muestran conductas más simples debido a que lo que moldea el cerebro es la experiencia repetida. Por

²⁹ Palacios, Jesús y otros: **Desarrollo Psicológico y Educación**, Tomo I, Madrid, Alianza Editorial, 1994.

³⁰ J. Madeleine Nash, Revista Time, 1997: **El Desarrollo del Cerebro**.

³¹ Palacios, Jesús y otros, op. cit., pág. 32

³² Palacios, Jesús y otros, op. cit.

³³ Investigadores del Colegio Médico de Baylos, citado por Revista Time, op. cit.

ello, los niños y niñas de estas edades deben ser acunados, acariciados, se les debe hablar frecuentemente (desde que nacen) y se debe jugar con ellos.

Estudios recientes indican que existe un calendario en el desarrollo del cerebro, siendo el primer año de vida más importante y determinantes, los dos años siguientes. A los dos años, el cerebro contiene el doble de sinapsis y consume el doble de energía que el cerebro de un adulto normal. Aun cuando a lo largo de la vida continúan formándose nuevas sinapsis, el cerebro nunca más será capaz de dominar nuevas habilidades o recuperarse de los problemas con tanta facilidad, como lo es durante estos primeros años³⁴.

Existen evidencias de que antes de los 3 años se forman el carácter, la personalidad, autoestima y la confianza básica. Un niño o niña que antes de los 3 años ha sido descuidado o maltratado lleva en sí la marca de ello, si no indeleble, por lo menos extremadamente difícil de borrar. Por ello es tan importante favorecer que el clima emocional en que se desenvuelve el niño sea afectuoso, lúdico y relajado. El contexto de sus aprendizajes tempranos marcará la actitud con que el niño o niña enfrentará sus posteriores aprendizajes, por ello es tan importante la forma y el momento en que se les enseñe, por ejemplo, el control de esfínter, el cual debe realizarse en un clima libre de presión emocional.

"El milagro del lenguaje" se produce en esta edad, sobre la base de lo que el niño o niña conoce de la realidad ("función simbólica" en términos de Piaget). Se habla de "milagro", porque para poder hablar el niño aun siendo tan pequeño (generalmente entre los 18 y 24 meses) tiene que "aprender a enunciar la intención (comunicación) y compartir un tema con un interlocutor. Así, antes de decir "agua" en tono imperativo, reclamando su obtención, proclama la misma intención mediante gestos, balbuceos o arrastrando al adulto a su objeto", lo cual demuestra que domina las "reglas del requerimiento", valor instrumental del lenguaje³⁵. Para que el niño o niña pueda aprender a enunciar su intención y compartir un tema aun antes de poseer el lenguaje oral propiamente tal, requiere de adultos que le ofrezcan constantemente marcos interactivos que requieren de la comunicación como instrumento de regulación³⁶.

El crecimiento físico en este período también es muy rápido, incesante y continuado, influyendo en él la alimentación, las condiciones de vida, los hábitos de sueño y reposo, el estado de salud y el ejercicio pertinente a cada etapa, las cuales sólo pueden ser asistidas por un adulto adecuadamente preparado para ello.

³⁴ J. Madeleine Nash, Revista Time, 1997, op. cit.

³⁵ Vila, Ignasi: *Adquisición del Lenguaje*, en Desarrollo Psicológico y Educ. op. cit.

³⁶ Vila, Iguasi: op. cit., pág. 97.

En consecuencia, son necesarios una educación y cuidado temprano con personas capacitadas, de manera de promover sus capacidades cerebrales y superar las deficiencias que puede ofrecer su medio.

En Chile, el Nivel de Sala Cuna (0 a 2 años) es el nivel de menor atención, tanto a través de programas directos (salas cunas), como indirectos. La población pobre no atendida es superior al 80%.

Las madres, cuyos hijos e hijas pertenecen a este grupo etéreo, son las que tienen menor capacitación e incorporación al mundo laboral, debido a la falta de oportunidades para el cuidado de sus hijos.

Estas son las razones que obligan a hacer esfuerzos por aumentar la cobertura a través de estrategias adecuadas a las necesidades de las familias, considerando sus distintas costumbres y modos de vida (cultura y tradiciones), su composición (familias nucleares, nuclear incompleta, familias extensas, familias con allegados, etc.) y lugares de residencia (urbano-marginales, ciudades pequeñas, rurales, lejanos de otros, etc.).

Niños de 2 a 4 años

En esta etapa los niños desarrollan, a través del desciframiento de la conducta de quienes le rodean, sus expectativas y actitudes³⁷, así como confianza en sí mismo, motivación para explorar, preguntar, experimentar, jugar y simbolizar, capacidad de adaptación, sentido del humor; entusiasmo, persistencia y autonomía³⁸.

Los niños y niñas a esta edad ocupan un 70% del tiempo palpando y manipulando objetos, y sólo un 30% "examinándolos". Notorio es el desarrollo de sus habilidades motrices (locomoción más precisa, prensión más exacta) que les permite una mejor exploración del entorno. Es la etapa en que se inicia la estructuración del espacio a través de sus experiencias motrices (pueden correr en forma más armónica y uniforme) y de lenguaje. Es así como a esta edad trazan líneas verticales, dibujan figuras circulares y pueden dibujar una persona, aunque sin gran fineza, y aprenden a recortar con tijeras.

Uno de los mayores logros en esta edad es la superación del excesivo egocentrismo de la etapa anterior pudiendo integrarse al grupo de pares. De este modo, aprenden a expresar sus sentimientos y pueden compartir sus pertenencias

³⁷ El porqué de la importancia de la Niñez, Revista Fundación Van Leer, Holanda, (1994).

³⁸ Schapiro, Lawrence E.: La Inteligencia Emocional en el Niño, Bs. Aires, Javier Vergara Editor, 1997.

³⁹ Lesser, Gerald S.: La Psicología en la Práctica Educativa, Madrid, Trillas, 1981.

y experiencias. También empiezan a comprender el sentimiento de los otros y avanzan en la capacidad de autocontrol.

En esta etapa de desarrollo se manifiestan con claridad los déficits acumulados en los años anteriores, los cuales se asocian a la pobreza de la atención recibida. Estudios realizados en nuestro país, muestran que los niños provenientes de familias pobres que no han contado con experiencias de educación parvularia presentan retraso sicomotor y en área de lenguaje, de un 40% 40.

A lo anterior, hay que agregar que en la actualidad el déficit de cobertura alcanza al 50% de los párvulos, y que la población pobre no atendida alcanza al 77,7%. No obstante estas cifras, este es el segundo grupo de mayor demanda espontánea por parte de aquellos grupos de madres que desean incorporarse al mundo laboral remunerado fuera de su hogar.

Se requiere, para estos párvulos, ampliar la cobertura, principalmente a través de programas no formales que respondan a la diversidad de las familias, incorporando sus propias necesidades y aspiraciones.

Niños de 4 a 5 años:

Esta etapa del desarrollo infantil se caracteriza por una mayor socialización con otros adultos y con los pares. Los niños y niñas de estas edades alcanzan dominio espacial organizando el espacio en relación a sí mismos. En sus dibujos, manejan con más soltura las combinaciones de rectas y curvas; corren en forma más armónica y uniforme y presentan, en general, un mayor autocontrol. En esta etapa definen su lateralidad (si no es así, hay que intervenir "en forma cuidadosa y experta" 41). Sobre la base de sus progresivas adquisiciones, los niños y niñas de esta etapa dan curso a un proceso continuo de ordenamiento y reordenamiento del mundo conocido.

Por las razones expuestas, los niños y niñas requieren de atención debidamente capacitada como para responder a sus demandas y presentarles oportunamente desafíos que estimulen sus procesos cognitivos; para que logren interesarse genuinamente por el aprendizaje, y puedan aprovechar las experiencias cotidianas, de modo que sigan ampliando el conocimiento sobre el mundo y ordenando lo ya conocido.

⁴⁰ Bralic, S. y otros: Más allá de la sobrevivencia, 1989 -Rebolledo A. Trascendencia de la Sala Cuna JUNJI sobre el crecimiento y desarrollo del lactante, 1984- Izquierdo, T. y Rodríguez S.: Aplicación del Currículum Educativo CEDEP en un Área de la Región Metropolitana, 1987.

⁴¹ Mora, Joaquín y Jesús Palacios. "Desarrollo psicomotor a lo largo de los años preescolares en desarrollo psicológico y educación. Pág. 142, Trilla Editores.

En el nivel educativo que atiende a niños de entre 4 y 5 años (Primer Nivel de Transición) se produce gran demanda espontánea de atención, debido a la mayor proximidad del ingreso a la enseñanza básica. Sin embargo, el porcentaje de población pobre no atendida es de 47,2%, lo cual obliga a seguir buscando estrategias efectivas -en lo posible vinculadas a la escuela- que permitan a los niños y niñas cumplir con las potencialidades de esta etapa de desarrollo, que en lo esencial consisten en ampliar el espectro del mundo conocido y desarrollar categorías para ordenarlo, lo cual los prepara adecuadamente para su ingreso a la escuela.

Niños de 5 a 6 años:

En esta etapa, el niño o niña explora el mundo guiado más por indicios visuales que por modalidades verbales⁴²; sigue organizando el espacio en relación a sí mismo, de acuerdo a lo que percibe, alcanzando el dominio espacial y construyendo su esquema corporal. A los 5 años empieza a resolver problemas en forma interpersonal (en grupo), acatando decisiones y acuerdos.

En el plano motor grueso, los niños de esta edad son capaces de calcular el impulso, la distancia y la velocidad de su acción; responder a señales con rapidez y exactitud, así como frenar y acelerar a voluntad⁴³.

Aun cuando el control motor fino no está del todo establecido, la mayoría de los niños y niñas de esta edad es capaz de realizar trazos típicos de la escritura convencional⁴⁴. Dada la gran variabilidad que existe entre unos niños y otros, no sólo en el aspecto del desarrollo motor, sino también en la madurez cognitiva y en la motivación, "es preferible introducir la enseñanza de la escritura propiamente dicha un poco más tarde que precozmente"⁴⁵. Para iniciar este aprendizaje es necesario que puedan establecer las complejas relaciones entre gráfico y significado, por lo que es conveniente proponerles actividades que incentiven el desarrollo de esta función simbólica.

Este es el nivel educativo (Segundo Nivel de Transición) de mayor cobertura de atención de educación parvularia en el país (82,9%). A pesar de la alta cobertura existe aun un 17,1 % de niños no atendidos, de los cuales se estima que 9.818 viven en condiciones de pobreza, preferentemente en el sector rural.

⁴² Lesser, Gerald S., op. cit.

⁴³ Mora, Joaquín y Jesús Palacios, op. cit.

⁴⁴ Mora, Joaquín y Jesús Palacios, op. cit., página 135.

⁴⁵ Edit. Marfil, Alcoy (España), 1969.

El principal reto de la atención parvularia para este tramo de edad consiste en responder adecuadamente a las necesidades de los niños y niñas por ampliar sus conocimientos respecto al mundo circundante, desarrollar habilidades y destrezas relativas al aprendizaje social e intelectual, así como actitudes y valores asociados al gusto por aprender, amor por la vida y la naturaleza, entre otros. De este modo, además de satisfacer las demandas propias de este grupo de edad, se estará favoreciendo que la incorporación a la escuela básica sea para los niños y niñas una experiencia grata y enriquecedora.

Para satisfacer los criterios de calidad y equidad es necesario asumir los retos que cada grupo etáreo impone, así como colocar más recursos en el sistema, instalar cambios en las prácticas y contenidos de la educación parvularia, flexibilizar las propuestas de atención reorientando los esfuerzos con la cooperación de las familias.



Capítulo VIII
REFLEXIONES FINALES

Una mirada evaluativa a los programas y líneas de acción impulsados por el Ministerio de Educación a partir de 1990, permite identificar cuatro aspectos que merecen destacarse y sobre los cuales es necesario reflexionar en la perspectiva de seguir avanzando en el cumplimiento del compromiso contraído con el desarrollo de los niños y niñas menores de seis años. Estos aspectos son:

1. Se ha logrado relevar la necesidad de ampliar la cobertura de la educación parvularia.
En el marco de las políticas educativas orientadas a mejorar la calidad y equidad, el programa MECE, con la participación conjunta de los sistemas educativos de mayor cobertura en la atención del párvulo en Chile, ha contribuido de manera importante al propósito de desarrollar conciencia respecto de la necesidad de ampliar la cobertura de la educación parvularia. De este modo, la sensibilización política al respecto, ha dejado de ser una tarea central, pasando a adquirir relevancia, la tarea de diseñar estrategias pertinentes y viables, para aumentar la cobertura en sectores de mayor vulnerabilidad socioeconómica y cultural.
2. Se ha incrementado la cobertura en el nivel, especialmente en el tramo de edad 5-6 años.
La cobertura de Educación Parvularia aumentó de un 20,9% en 1990 a un 29,8% en 1996, con un incremento de la cobertura del nivel (42,6%), especialmente en el segundo quintil de ingresos, donde el crecimiento fue de 53%, acompañado de un crecimiento del 32% del primer quintil de ingresos económicos. Estos resultados, aunque positivos, evidencian aun una brecha importante en relación a los niños pertenecientes a las familias de mayores ingresos.

La cobertura de 29,8%, constituye un porcentaje de atención bajo, en consideración de los esfuerzos sistemáticos realizados por parte de los dos gobiernos democráticos para crear respuestas a las necesidades educativas de los niños menores de seis años y de sus familias.

3. Se han validado y legitimado programas educativos no formales. El haber impulsado y puesto en práctica programas educativos no formales para ampliar la cobertura de niños y niñas entre 0 y 6 años, especialmente de zonas geográficamente alejadas, ha permitido legitimar ante las familias e instituciones comunitarias, diversas modalidades de trabajo que se venían desarrollando desde hacía largo tiempo en Chile. Asimismo, ha permitido avanzar significativamente en la validación de estas alternativas como programas equivalentes en calidad, a los tradicionales.
4. Se ha reestructurado la Unidad de Educación Parvularia en el Ministerio de Educación. El programa MECE posibilitó la organización del Componente Preescolar, el cual, debido a la institucionalización del Programa MECE (1995), se integró a la Unidad de Educación Parvularia de la División de Educación General, cuyo ámbito de acción es:

- Proponer las políticas para la educación parvularia.
- Establecer espacios formales de discusión y coordinación con las instituciones que atienden a párvulos, para la ejecución de las políticas.
- Elaborar normas técnicas en relación a la atención y educación del niño y la niña, antes de su ingreso a la Educación General Básica.
- Administrar, supervisar y apoyar técnicamente las diferentes líneas de acción de programas impulsados por el Ministerio de Educación.
- Establecer coordinaciones con los distintos sectores que se ocupan del niño y la niña menor de seis años, así como con las instituciones y organismos encargados de formar al personal docente.
- Orientar a los niveles operativos del Ministerio de Educación, especialmente a los equipos técnicos regionales, sobre las políticas y procedimientos relativos a la educación parvularia.
- Incentivar y apoyar estudios e investigaciones en el área del desarrollo infantil y de la educación parvularia que permitan retroalimentar al sistema en su conjunto.
- Mantener una línea de comunicación y difusión social sobre los temas relevantes de la Educación Parvularia.

Además de estos importantes avances, a fin de cumplir con el imperativo ético de entregar a todos los niños y niñas chilenos una formación integral y de

calidad antes de su ingreso a la Educación General Básica, se presentan los principales desafíos para los próximos años, organizados según los ejes de la Reforma Educacional: Equidad y Calidad.

a) Respecto a equidad

En la educación parvularia, este eje se refiere a la capacidad del sistema de ofrecer a los niños y niñas menores de seis años, acceso a propuestas educativas pertinentes. En este caso, equidad guarda estrecha relación con cobertura.

Se presenta un panorama de la actual cobertura según condiciones socioeconómicas de las familias y los desafíos que se presentan considerando las necesidades específicas de los niños y niñas según tramo de edad.

Cobertura: indicadores y desafíos

En términos de la edad de los niños, el tramo 5 y 6 años está cubierto en un 82,9%; en cambio el tramo de 0 a 1 año solamente está cubierto en un 3%. En relación a los otros grupos etáreos la cobertura se desglosa de la siguiente manera:

Cuadro N° 18 Cobertura según grupos etáreos 1996

Grupos Etáreos	Cobertura* Porcentajes
0 - 1	3%
1 - 2	4%
2 - 3	22%
3 - 4	35%
4 - 5	36%
5 - 6	82,9%

* Fuente: Compendio estadístico Mineduc, 1996.

Como se puede observar en el cuadro, la demanda aumenta significativamente al aproximarse el ingreso a la enseñanza básica.

Cuadro N° 19 Población menor de 6 años, según asistencia a establecimiento educacional y situación de pobreza

Pobre	94.073	443.703	537.776
No Pobre	279.683	748.405	1.028.088
Total Nacional	373.756	1.192.108	1.565.864

Fuente: CASEN 96.

Cuadro N° 20 Población menor de 6 años, según asistencia a establecimiento educacional, por tramo de edad y situación de pobreza

Pobre	168.861	1.619	167.242	368.915	92.454	276.461
No Pobre	292.548	8.386	284.162	735.540	271.297	464.243
TOTAL	461.409	10.005	451.404	1.104.455	363.751	740.704

Fuente: CASEN 96.

Es interesante destacar que del total de 1.565.864 niños menores de 6 años, de acuerdo a la información CASEN 1996, no asiste a ninguna alternativa educativa aproximadamente el 70% de ellos. Esta situación se visualiza en los cuadros que se muestran a continuación.

Cuadro N° 21 Población menor de 6 años, según asistencia a establecimiento educacional, según situación de pobreza (quintil)

I Quintil	85.836 (17%)	426.215 (83%)	512.051 (100%)
II Quintil	76.988 (20%)	304.607 (80%)	381.595 (100%)
III Quintil	66.158 (24%)	206.619 (76%)	272.777 (100%)
IV Quintil	68.265 (31%)	154.694 (69%)	222.959 (100%)
V Quintil	76.509 (43%)	99.973 (57%)	176.482 (100%)
Total Nacional	373.756 (24%)	1.192.108 (76%)	1.565.864 (100%)

Fuente: CASEN 96.

Cuadro N° 22 Población menor de 6 años, según asistencia a establecimiento educacional, por tramo de edad y situación de pobreza (quintil de ingreso)

I quintil	157.136	1.481	155.655	354.915	84.355	270.560
	(100%)	(1%)	(99%)	(100%)	(24%)	(76%)
II quintil	118.891	1.878	117.013	262.704	75.110	187.594
	(100%)	(2%)	(98%)	(100%)	(29%)	(71%)
III quintil	75.611	1.271	74.340	197.166	64.887	132.279
	(100%)	(2%)	(98%)	(100%)	(33%)	(67%)
IV quintil	62.086	2.637	59.449	160.873	65.628	95.245
	(100%)	(4%)	(96%)	(100%)	(41%)	(59%)
V quintil	47.685	2.738	44.947	128.797	73.771	55.026
	(100%)	(6%)	(94%)	(100%)	(57%)	(43%)
TOTAL	461.409	10.005	451.404	1.104.455	363.751	740.704
	(100%)	(2%)	(98%)	(100%)	(33%)	(67%)

Fuente: Depto. Información social, MIDEPLAN. 1996.

Se puede observar que la asistencia a la educación parvularia es mucho menor entre los niños y niñas de familias más pobres, que entre los niños hijos de familias con mayores ingresos. El nivel de ingreso familiar, es un factor diferenciador en cuanto a la asistencia de los niños al sistema de educación parvularia. Participan de los programas sólo el 22% de los niños más pobres, en contraposición al 48% de los niños que provienen de las familias con mejores ingresos (CASEN 96). A esto, hay que agregar la diferencia de cobertura entre regiones (ver cuadro N° 7).

Con el fin de reducir la brecha educativa entre los más vulnerables y los más favorecidos, será necesario idear estrategias que permitan atender con eficiencia y calidad, a los grupos de niños y niñas que aún permanecen fuera del sistema, en especial a los pobres e indigentes.

Si bien existe consenso en alcanzar cobertura universal en el Segundo Nivel de Transición, también es necesario incrementarla en los otros niveles. Esto supone aunar esfuerzos para:

- conocer en profundidad las razones por las cuales los párvulos no participan de algunas de las alternativas que ofrece el sistema de educación parvularia.

va! ;"-.- todas las alternativas educativas de calidad existentes en Chile, de modo de brindar una educación pertinente, que responda a la diversidad social y cultural de los párvulos y de sus familias.

Esto supone realizar estudios e investigaciones que permitan reorientar las políticas del sector. En esta línea, se encuentra en curso la realización de un estudio cuyo objetivo es conocer la factibilidad de ampliar la subvención para la educación de los niños de 4 años; se ha iniciado un proceso orientado a reunir antecedentes e información acerca de las percepciones y opiniones que tienen al respecto, familias, educadores de párvulos y directivos de escuelas.

Tal como se describió en el Capítulo VII, las necesidades de atención parvularia son diferenciadas por grupo de edad.

Los **niños de 0 a 2 años**, son los que reciben menor atención, tanto a través de programas directos, (salas cunas) como indirectos. La población pobre no atendida es superior al 80%. Dos hechos fundamentan la necesidad de ampliar la cobertura en este tramo de edad especialmente en los sectores de pobreza. Por un lado, las madres pobres son las de menor capacitación e incorporación al mundo laboral, debido en gran parte a la falta de recursos para el cuidado de sus hijos de este tramo de edad, lo cual perenniza las condiciones de pobreza, y por otro, porque en este tramo de edad, se forma la confianza básica y existen mayores posibilidades de generar sinapsis entre células cerebrales, permitiendo estructuras adecuadas para el aprendizaje presente y posterior, en los ámbitos, cognitivo, afectivo y social.

Entre los **niños de 2 a 4 años** se produce el segundo lugar de mayor demanda espontánea a los programas de atención parvularia. Esta proviene principalmente de aquellos grupos de madres que desean incorporarse al mundo laboral remunerado y realizado fuera de su hogar. La población pobre no atendida es de un 77,7%. *Es importante ampliar la cobertura para este grupo, principalmente a través de programas no formales que respondan la diversidad de las familias, debido a que en esta etapa de desarrollo, es posible revertir algunos efectos de la pobreza.*

En el tramo de 4 a 5 años se concentra gran parte de la demanda espontánea de atención. Sin embargo, el porcentaje de población pobre no atendida es de 47,2%. La importancia de que niños y niñas pobres de este rango de edad participen en programas de atención parvularia se debe a que ésta es una etapa de socialización con otros adultos y con los pares, lo que unido al interés cognitivo de los niños, favorece que desarrollen repertorios sociales, afectivos e intelectuales que tienen impacto en su posterior inserción a la escuela básica. *Por ello, es importante seguir buscando estrategias efectivas, vinculadas en lo posible a la escuela básica, que permitan apoyar su desarrollo.*

El tramo de 5 a 6 años es el de mayor cobertura de atención de educación parvularia en el país (82,9%). A pesar de la alta cobertura existe aún un 17,1 % de niños no atendidos, de los cuales se estima que 9.818, viven en condiciones de pobreza, preferentemente en el medio rural. Es *necesario seguir ampliando la oferta formal a través de la creación de anexos a las escuelas básicas en los casos que lo amerite el número de niños y la oferta no formal, para aquellos lugares donde no hay escuela básica cercana y los niños viven en localidades dispersas.*

b) Respecto a calidad

Se presenta un panorama de diferentes aspectos que inciden sobre ella y los principales desafíos asociados:

- Gestión de la Educación Parvularia
- Formación y perfeccionamiento profesional
- Metodologías y materiales educativos
- Material didáctico
- Seguimiento y evaluación de los programas y líneas de acción
- Comunicación y difusión
- Reforma Curricular
- Seguimiento y evaluación de las políticas de atención parvularia

Gestión de la Educación Parvularia: avances y desafíos

Se ha avanzado considerablemente en el proceso de descentralización, el que se constituye en un factor clave para el diseño, instalación y gestión de programas de educación parvularia. Los equipos regionales, progresivamente han desarrollado mayor capacidad de participación en la toma de decisiones relativas a focalización; generación de contenidos de capacitación; creación de diálogos locales; elaboración, desarrollo y seguimiento de programas no formales; entre otros aspectos.

Lo anterior indica que existe una importante capacidad instalada en el espacio local, lo cual facilitará asumir algunos desafíos relativos a la modernización de la gestión del Estado en el ámbito de la educación parvularia.

En relación a los programas no formales y comunitarios impulsados por el Ministerio de Educación, cabe destacar que los resultados de las evaluaciones de impacto realizadas a los programas "Conozca a su Hijo" y "Programa de Mejoramiento a la Infancia" (PMI) -realizadas en 1997- plantean la necesidad de establecer a corto plazo, propuestas de transferencia gradual hacia los municipios y organismos de la sociedad civil ubicados en el espacio local. Como una forma de

dar respuesta a esta necesidad, el Ministerio de Educación a través de los equipos técnicos regionales de educación parvularia, ha establecido convenios con diferentes municipalidades: de los 274 grupos del Programa Conozca a su Hijo que se encuentran funcionando (1998), se han establecido 85 convenios. Del mismo modo, de 160 PMI, se han establecido 8 convenios con municipalidades.

Por lo tanto, el desafío es continuar instalando distintos mecanismos de traspaso, de acuerdo con las particularidades de estas experiencias, de modo de poder llegar a atender a un número significativamente mayor de niños y niñas en las comunidades.

Otro desafío consiste en estudiar la factibilidad de implementar en los distintos centros educativos de la JUNJI y de la Fundación INTEGRA Proyectos Educativos Institucionales (PEI), de la misma forma en que se ha hecho en las escuelas básicas. El propósito de estos Proyectos Educativos Institucionales, es orientar, dar coherencia y pertinencia a las distintas iniciativas de mejoramiento educativo impulsadas por cada institución.

Formación y perfeccionamiento profesional: avances y desafíos

La formación profesional de Educadores de Párvulos aún adolece de deficiencias en cuanto a ofrecer a los futuros profesionales, herramientas teóricas y prácticas para enfrentar la realidad de trabajo con niños y familias de sectores pobres.

Por ello, es necesario estrechar la comunicación con las instituciones de formación profesional, de modo que ellas puedan nutrirse de los aprendizajes alcanzados producto de la puesta en marcha de los programas formales y no formales impulsados por este Ministerio y por las instituciones afines.

Por la misma deficiencia señalada, se hace imprescindible, generar una política de actualización y perfeccionamiento, para el conjunto de profesionales que participan directamente o como asesores de programas formales y no formales (JUNJI, Fundación INTEGRA, Ministerio de Educación y municipalidades), creando espacios o talleres de encuentro entre educadores. La experiencia de los Talleres de Profesores del P-900, merece ser tenida en cuenta, ya que ha demostrado ser eficiente para el propósito de que los equipos de educadores, intercambien y analicen las experiencias educativas en curso. También merecen destacarse los Comités Comunales de Educación Parvularia en los que participan educadoras de todo el país, que han sido capaces de permanecer a través del tiempo, exclusivamente por el interés de compartir experiencias pedagógicas.

Metodologías y materiales educativos: avances y desafíos

Los programas impulsados por el Ministerio de Educación se han nutrido de las diversas experiencias educativas que se venían desarrollando en el país; sobre esa base, se han adecuado y recreado metodologías y se han elaborado materiales educativos para el perfeccionamiento de personal docente y miembros de la comunidad.

El permanente seguimiento de los programas, ha permitido validar las metodologías y a los materiales y realizar los ajustes necesarios, en función de los diferentes contextos en que se utilizan. La utilización de estas metodologías y materiales, ha permitido flexibilizar los procedimientos e impulsar en los usuarios, una actitud abierta al cambio.

La posibilidad de disponer de materiales educativos -destinados a adultos- que se caracterizan por ser de fácil aplicación y facilitadores del aprendizaje, ha permitido la incorporación de un número mayor de niños al sistema y de nuevos agentes educativos no formales. La capacitación a las familias, que descansa en gran medida en estos materiales, ha generado una nueva forma de participación de la comunidad en la escuela y en la educación de sus hijos e hijas pequeños, principalmente en lo relativo a la estimulación de competencias cognitivas, motrices y socioafectivas.

Los materiales diseñados para adultos han demostrado ser adecuados, por lo que es necesario seguir utilizándolos, y mejorándolos cuando corresponda, para el enriquecimiento y ampliación de experiencias que implican capacitación a diferentes actores educativos, principalmente las familias.

Material Didáctico: avances y desafíos

No hay dudas acerca de que los materiales didácticos contribuyen a mejorar la calidad de los procesos educativos, por eso el Ministerio de Educación ha provisto de ellos a los diferentes niveles del sistema.

Los materiales que el Ministerio de Educación ha puesto a disposición de los cursos de Segundo Nivel de Transición, han sido bien valorados por las educadoras en tanto ven en ellos un aporte para el desarrollo del lenguaje, del pensamiento matemático, la creatividad, psicomotricidad y sociabilidad a través de experiencias colectivas que permiten a los niños y niñas realizar prácticas democráticas, principalmente a través del juego; contribuyen además, al desarrollo de hábitos relativos al orden, al cuidado de materiales y a la comprensión e internalización de normas. Entre los aciertos, se pueden señalar su pertinencia y adecuación: responden a las necesidades de desarrollo de los párvulos, son atrae-

tivos para ellos, durables y permiten un trabajo no sexista. Han ido acompañados de guías metodológicas, lo que ha contribuido a incrementar su potencial pedagógico.

Comprometer a las comunidades educativas, especialmente a los padres de familia y sostenedores, en el mantenimiento y enriquecimiento de la dotación de material didáctico, es el principal desafío en relación a esta línea de la Reforma.

Seguimiento y evaluación de los programas y líneas de acción: avances y desafíos

La evaluación del impacto de las modalidades de atención parvularia, de mayor cobertura⁴⁶, marca un hito en la conducta de los organismos públicos encargados de la educación. Esta evaluación ha entregado importantes insumos a las instituciones involucradas, los cuales permitirán mejorar la oferta educativa según los criterios de equidad y calidad con los cuales el supremo gobierno está comprometido.

En concreto, la evaluación de impacto ha permitido contar con un panorama real, acerca de los aprendizajes y logros de los niños y niñas chilenos. Asimismo, sus resultados permitirán orientar las políticas públicas respecto de los énfasis de calidad que deben inyectarse al sistema en los próximos años, y contar con argumentos a favor de las futuras inversiones en programas y acciones para este primer nivel del sistema educativo.

Es por ello, que uno de los desafíos futuros más importantes es el de difundir los resultados y retroalimentar todo el sistema de educación parvularia. Asimismo, se hace necesario instalar un sistema de evaluación y monitoreo que permita cautelar la calidad de los aprendizajes y el aumento de cobertura con equidad.

Comunicación y difusión: avances y desafíos

Si bien se ha logrado sensibilizar a las instancias políticas respecto de la conveniencia de la educación parvularia en el entendido que ella incide de manera decisiva, en el propósito de generar una sociedad más equitativa, aún falta mucho por hacer en materia de sensibilización a las familias, especialmente aquellas de menores ingresos tanto, para que generen demanda al sistema, como para que aúnen sus esfuerzos comunitarios al de las instituciones, que atienden a los párvulos.

^{ab} Evaluación de impacto de la educación parvularia sobre los niños. Santiago, junio de 1997. Ministerio de Educación - CEDEP.

En este sentido, un desafío importante para los próximos años, es desarrollar una política comunicacional, con tres propósitos: dar a conocer los logros y avances de los proyectos en marcha, favorecer la generación de demanda de parte de los sectores más vulnerables y, en aquellos sectores carentes de instituciones ad hoc, impulsar acciones creativas a nivel comunitario. Para esto, es indispensable la coordinación entre las instituciones que con mayor cobertura, atienden a los párvulos del país.

Reforma Curricular: avances y desafíos

La Reforma Curricular en curso, está orientada por el propósito de garantizar una base cultural común y actualizada para todos los chilenos. Un aspecto importante de esta Reforma Curricular es que se da en el marco de la descentralización administrativa y pedagógica, por lo que las escuelas, sobre la base de un núcleo de objetivos y contenidos comunes para todos -considerados como fundamentales en función de los desafíos que impone el tercer milenio-, disponen de autonomía para elaborar sus propias propuestas, pudiendo decidir en torno a qué contenidos educativos incorporar y cómo enseñar.

El proceso de Reforma Curricular para este nivel educativo es de gran interés por cuanto, desde sus inicios, la educación parvularia se ha caracterizado por una fecunda discusión acerca de qué enseñar e idear modalidades pedagógicas que siendo pertinentes a las características evolutivas de los niños y niñas, posibiliten su desarrollo en las diferentes dimensiones: motriz, intelectual, afectiva, social, cultural y espiritual.

Cabe destacar que algunos principios que están presentes en la mayoría de las modalidades pedagógicas de la educación parvularia, como son: las bases para la enseñanza y el aprendizaje están dadas por la actividad de los niños y niñas y por el afecto; las actividades que hacen posible aprender, son aquellas que tienen significado para ellos; existe una complementariedad educativa entre la familia y la escuela, centro o jardín, entre otras⁴⁷, constituyen también el núcleo pedagógico de los nuevos planes y programas de estudio para el primer ciclo de enseñanza básica.

Para generar un marco curricular consensuado, que permita un tránsito armónico entre el nivel de educación parvularia a la enseñanza básica, será necesario considerar entre otros elementos, la propia historia de la educación parvularia en Chile, así como las enseñanzas de las experiencias exitosas, en términos de su calidad y equidad, los nuevos planes y programas para el primer ciclo de ense-

⁴⁷ Blanca Hermosilla, "Currículum y Educación Preescolar" en *Revista Pensamiento Educativo*. Universidad Católica, 1997.

ñanza básica, y la propuesta pedagógica para el Segundo Nivel de Transición elaborada por especialistas de la Unidad de Educación Parvularia y del P-900 del Ministerio de Educación.

En este sentido, un desafío insoslayable es realizar un proceso de consulta que recoja los conocimientos acumulados por parte de las diferentes instituciones y actores que atienden a niños y niñas menores de seis años, de modo de garantizar que el nuevo marco curricular sea lo suficientemente amplio y flexible, como para responder adecuadamente tanto, a los requerimientos de los niños y niñas según grupos etarios, como a sus características culturales, en consideración de las condiciones geográficas y socioculturales en que se desenvuelven; es decir, que dé cabida a la comunidad, como una instancia educativa.

Lo anterior a su vez, implica otro desafío: que la Reforma Educacional no signifique una receta pedagógica, sino que deje el suficiente espacio para la autonomía y creatividad de los educadores.

Que el curriculum cautele la progresión entre el nivel de Educación Parvularia y de Educación Básica; debiera traducirse en una escuela que considere a los niños y niñas desde los cinco años, donde las prácticas pedagógicas prototípicas de la educación parvularia, permeen el quehacer del primer ciclo básico. Esto haría más fáciles los procesos de socialización y aprendizaje de los niños y niñas, posibilitando que el paso de un nivel a otro sea armónico y sin el quiebre emocional que en el presente tiene. Además, permitiría institucionalizar algunas de las innovaciones que se han venido experimentando en educación parvularia y favorecería la conformación de equipos entre los profesionales que atienden a estos dos niveles, transfiriéndose metodologías y sensibilizándose mutuamente ante las necesidades de los niños y niñas de estas edades.

Seguimiento y evaluación de las políticas de atención parvularia: avances y desafíos

Dada la relevancia de la información que proporcionan estudios como la "Evaluación del impacto de la educación parvularia sobre los niños", se considera necesario establecer un sistema que en forma periódica, dé cuenta acerca de cómo y en qué medida las políticas educativas y los programas que de ella se desprenden, contribuyen a alcanzar los grandes propósitos y metas planteados para el nivel.

⁴⁸ Evaluación del impacto de la educación parvularia sobre los niños, Stgo, junio de 1997. Ministerio de Educación-CEDEP. Op. cit.

En este sentido, constituye un desafío reafirmar la Comisión Interinstitucional para la Educación Parvularia, ya que ha demostrado ser un buen espacio para tratar temas técnicos y coordinar acciones.

Los grandes temas sobre los que es necesario tener una mirada evaluativa se relacionan con:

- la flexibilidad y diversificación de las ofertas en vías a atender a la diversidad sociocultural y económica del país: ¿Se están respetando las identidades y expectativas culturales de las familias y niños atendidos?
- el crecimiento de cobertura, que sigue siendo mayor y espontáneo en los sectores de altos ingresos: ¿Se está cumpliendo la deuda con la equidad?
- la pertinencia de las modalidades pedagógicas para garantizar aprendizajes de calidad: ¿En qué medida se está favoreciendo un tránsito armónico a la Enseñanza Básica?
- el acercamiento entre las dos culturas existentes en la escuela: el nivel de educación parvularia y el de educación básica: En la dinámica cotidiana de las escuelas ¿Se están aunando criterios e integrando modalidades pedagógicas entre estos dos niveles educativos? ¿Cómo las orientaciones pedagógicas para el Segundo Nivel de Transición apoyan y complementan las del primer ciclo básico?

Los desafíos expuestos se pueden sintetizar en los siguientes aspectos:

- Orientar los esfuerzos de cobertura hacia sectores no cubiertos por las instituciones.
- Focalizar la atención en comunas o localidades donde se concentran sectores de pobreza e indigencia, y donde se detecte un mayor número de madres trabajadoras, especialmente las que lo hacen por cuenta propia (no asalariadas).
- Avanzar en la atención de grupos étnicos poco atendidos, de modo de prevenir retrasos importantes en el desarrollo de los niños y niñas.
- Avanzar en la solución de problemas no resueltos en la atención existente, como es la atención sólo de media jornada en los grupos de transición anexos a Escuelas Básicas.
- Diseñar propuestas de transferencia, a los municipios y organismos de la sociedad civil del ámbito local, de los programas no formales impulsados por el Ministerio de Educación.
- En coordinación con JUNJI y Fundación INTEGRAL, diseñar y poner en práctica procesos de actualización y perfeccionamiento para el conjunto de profesionales que trabajan en el ámbito de la educación parvularia y avanzar en la elaboración de Proyectos Educativos Institucionales.
- Establecer un diálogo académico con las instituciones de formación profesional en el ámbito de la educación parvularia, de modo de aportar los conocimientos alcanzados a los procesos formativos de esas instituciones, especialmente en lo concerniente a educación y pobreza.
- Continuar con el proceso de mejoramiento, en término de su pertinencia, de materiales educativos para niños y adultos.
- Contribuir con insumos teóricos y prácticos al proceso de Reforma Curricular.
- Elaborar y validar una propuesta pedagógica para el Segundo Nivel de Transición.
- Fortalecer la Comisión Nacional Interinstitucional de Educación Parvularia como instancia de coordinación institucional.
- Promover la instalación, en las instituciones de mayor cobertura de educación parvularia, de sistemas de evaluación y monitoreo de los programas y líneas de acción que estén desarrollando y de líneas de investigación.

Para finalizar, es conveniente reafirmar, que dado que la educación ha sido definida como prioridad por el Gobierno de Chile y como uno de los principales instrumentos para atenuar las desigualdades sociales e impulsar el desarrollo en nuestro país, debemos hacer todos los intentos posibles que permitan otorgar una educación de calidad a todos los niños y niñas, disminuyendo las desigualdades existentes.

Sólo de esta forma, podremos garantizar que cualquier niño o niña chileno de escasos recursos, pueda desarrollar al máximo sus potencialidades y aspirar a un futuro digno y pleno, en las mismas condiciones que sus pares de otros estratos sociales.

Anexos

ANEXO 1

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN PARVULARIA: EL DESAFÍO DE AMPLIAR COBERTURA CON CALIDAD

Cumplir con el criterio de equidad implica poner a disposición de los menores de seis años que más lo necesitan, propuestas educativas pertinentes. Esto supone el desarrollo de nuevas capacidades políticas y técnicas de parte de los agentes encargados de poner en práctica las políticas públicas. Son competencias claves para este propósito la flexibilidad e iniciativa para innovar, para adecuar y recrear modalidades de atención y para canalizar recursos que resultan insuficientes en relación a la dimensión de la tarea por realizar.

En el caso de la educación parvularia, ofrecer una educación pertinente para los niños que viven en contextos de pobreza socioeconómica y cultural -lo que en muchos casos, se asocia a lejanía de los centros de acción política y cultural- demanda en lo esencial de la capacidad de localizar y tipificar la población objetivo, identificar sus particularidades, adecuar o diversificar las propuestas de atención y articular redes de apoyo con otros actores.

A continuación se exponen someramente algunas iniciativas que responden a los planteamientos arriba expuestos, las mismas que han sido desarrolladas a nivel regional, provincial o comunal. Ciertamente hay muchas otras en curso que ameritarían ser divulgadas, pero no es el propósito en esta ocasión hacer una presentación exhaustiva de todas ellas, sino más bien ofrecer algunos ejemplos a modo de ilustración.

Las estrategias para ampliar la cobertura de educación parvularia que se presentan están organizadas en torno a tres categorías:

- Coordinación intersectorial
- Coordinación con organizaciones de la sociedad
- Ampliación de la atención que ofrece la escuela

Coordinación intersectorial

Se incluyen ejemplos de iniciativas de coordinación con los sectores de salud y justicia.

El programa "Conozca a su hijo" en los recintos penitenciarios femeninos

A partir de 1995 el programa "Conozca a su hijo" se comenzó a aplicar en recintos carcelarios de mujeres, iniciativa que surge en la 11 Región y que, dados el interés y los resultados obtenidos por las madres y de la disposición del Ministerio de Justicia, se acordó extender la experiencia a otras cárceles de mujeres. En este contexto, se suscribió en 1996 un convenio entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Justicia, el mismo que fue ratificado en 1998.

Actualmente el programa se está desarrollando en doce centros penitenciarios femeninos del país, en los que las mujeres han manifestado su interés por participar, siendo las beneficiarias 203 madres reclusas.

Ronda Médica

Esta iniciativa consiste en aprovechar con fines educativos el tiempo de espera para la atención médica, el cual es aproximadamente de tres horas.

En este tiempo de espera se trabaja con las madres en torno a temas relativos a desarrollo y salud infantil (ejercicios que pueden realizar con sus hijos, utilización de materiales y medios educativos, por ejemplo). Para este efecto, se utilizan cartillas de los programas: "Manolo y Margarita", "Conozca a su hijo" y "Articulación familia-escuela rural". Las madres participan en acciones como arreglo del ambiente y realizan directamente actividades con los niños similares a las que pueden realizar en sus hogares. Además, llevan "tareas para el hogar", para realizar con sus hijos entre una y otra consulta médica.

Con los niños se arregla el ambiente físico, en el que hay libros, revistas, diarios, juguetes, material didáctico y elementos del medio natural (palitos con nudos, hongos, piñones, digüeños, piedras, etc).

Esta iniciativa se ha desarrollado en la IX Región. Para su puesta en marcha se han establecido alianzas entre el Ministerio de Educación (Secretaría Regional Ministerial y Departamento Provincial), el Departamento de Salud de los respectivos municipios y el Servicio País. En localidades de Lonquimay, donde el 100% de los niños pertenecen a comunidades mapuches-pehuenches, esta iniciativa se ha podido llevar a la práctica debido a que la Secretaría Regional Ministerial ha agenciado recursos, vía proyectos que ha postulado al Programa Rural Mapuche.

Coordinación con organizaciones de la sociedad

El programa "Conozca a su hijo" y el Hogar de Cristo

A partir de agosto de 1998, el programa "Conozca a su hijo" ha comenzado a ser aplicado en cuatro campamentos de la Región Metropolitana en los que se encuentra trabajando el Hogar de Cristo.

Aun cuando el programa "Conozca a su hijo" está diseñado para el trabajo con madres de sectores rurales, se está aplicando a nivel piloto en estos campamentos, dado que en ellos hay una alta concentración de niños que viven en condiciones de extrema pobreza y que no están siendo atendidos por otras experiencias de educación parvularia. Actualmente se está atendiendo a 90 niños.

El programa "Manolo y Margarita aprenden con sus padres" y la TELETON

Durante los años 1995 y 1996 se realizó una experiencia piloto de aplicación de este programa en la TELETON de Concepción. Una vez por semana, cuando las madres llevaban a sus hijos a tratamiento, la educadora (de educación diferencial) se reunía con ellas para desarrollar el programa.

La educadora las orientaba para que realizaran actividades educativas con sus hijos y para que en el hogar involucraran a los otros adultos del grupo familiar.

Comités Comunales de Educación Parvularia

Los Comités Comunales -que en algunas localidades se les denomina Talleres Comunales- son organizaciones de hecho, que están conformadas por educadores de párvulos que se desempeñan en dependencias o programas de diferentes instituciones. Los Comités responden a la necesidad de las educadoras, de compartir experiencias y material educativo, reflexionar sobre su quehacer pedagógico, autoperfeccionarse y planificar acciones (para realizar colectivamente o en sus respectivas instituciones, establecimientos o programas).

Es difícil precisar cuándo surgieron los Comités Comunales de Educación Parvularia, pero los hay con veinte años de existencia, aun cuando no tuvieran este nombre. Son autónomos y tienen un funcionamiento sistemático orientado por propósitos que cada comité define. Algunos han obtenido la personería jurídica, con lo cual se les ha abierto posibilidades de acceder a recursos para llevar a la práctica algunas iniciativas.

En un intento por fortalecer esta organización social, la mayoría de los Departamentos Provinciales y las correspondientes Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, han tomado contacto y realizan acciones conjuntas con los Comités existentes en la jurisdicción.

Dada la repercusión positiva que esta organización tiene en la atención a los niños y niñas del nivel, existe una progresiva tendencia de parte de los sostenedores de escuelas y de directivos locales de otras instituciones que atienden a párvulos por apoyar su trabajo. Es así, por ejemplo, que los sostenedores de muchas comunas contribuyen al financiamiento de los gastos de pasajes y alimentación para la realización de encuentros interregionales.

● Ampliación de la atención que ofrece la escuela

Cursos de párvulos combinados en la escuela

A raíz del trabajo con el programa "Conozca a su hijo", en escuelas unj, bi o tridocentes de la IX Región se han organizado y puesto en funcionamiento cursos combinados para niños de tres a seis años. En estos cursos combinados se desarrolla un currículum de enfoque intercultural, bajo la guía de adultos capacitados o con experiencia en la cultura local y potenciado por el apoyo de madres mapuches.

Esta modalidad se apoya con dotación de material didáctico y participación de los agentes educativos en reuniones de Microcentro y en jornadas de capacitación del programa "Conozca a su hijo".

El sostenedor impetra subvención sólo por los niños de cinco años; estos fondos son destinados a remuneraciones. En algunas localidades se ha dado curso paralelamente a un programa de educación de adultos para las madres de los niños participantes.

Incorporación de párvulos a Primer Año Básico

Esta modalidad consiste en que profesores de primer año acogen en su sala a párvulos de 5 años que están en condiciones de ingresar formalmente a la enseñanza básica al año siguiente. Esta iniciativa se realiza en estrecha coordinación

1 Microcentro son comunidades de aprendizaje, donde los profesores y profesoras de escuelas geográficamente vecinas se reúnen periódicamente a conversar e intercambiar experiencias para el diseño y rediseño de sus prácticas pedagógicas.

con el programa para la escuela básica rural. En las reuniones de Microcentro, se deja un tiempo para la planificación y evaluación de la experiencia.

Cuatro líneas de trabajo sustentan esta modalidad: perfeccionamiento a los docentes, dotación de material didáctico, incorporación de madres para apoyar al profesor de aula y evaluación permanente.

Como se puede ver en los ejemplos reseñados, se trata de iniciativas que buscan potenciar los recursos existentes a través de la articulación de esfuerzos con diversas instituciones o programas que atienden a niños y niñas.

Antecedentes generales

Entre 1995 y 1996, en la IV Región del país se ejecutaron 17 Proyectos de Mejoramiento a la Infancia (PMI). A partir de la experiencia adquirida por los coordinadores, agentes educativos y agentes claves y de los logros alcanzados en el desarrollo de los PMI, comenzó en 1996 el proyecto piloto denominado "Instalación de autonomía en grupos locales TILNA-PMI".

Este proyecto fue diseñado en forma conjunta entre profesionales de la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación y grupos de la IV Región vinculados a los PMI, destacándose la participación de personas que ejecutaban PMI en la Comuna de Coquimbo.

Esta iniciativa responde a la necesidad de los grupos ya conformados en torno al PMI de realizar otras acciones que dieran sustentabilidad a los proyectos locales. Entre éstas se pueden mencionar la promoción de perfeccionamiento para profundizar en temas relacionados a su trabajo con niños y niñas, permitiendo un mayor desarrollo profesional, grupal y personal, la autogestión de recursos financieros y la coordinación con otras instituciones relacionadas al trabajo con niños y familia, etc.

Para la realización del proyecto se contaba con el compromiso de los involucrados, existiendo una buena disposición desde las instituciones y organismos de la región por aportar con recursos de diverso orden en función de esta iniciativa (materiales, financieros, humanos, entre otros).

La propuesta

La propuesta de "Instalación de autonomía en grupos locales TILNA-PMI" consistió en generar procesos de autogestión en los grupos PMI, en relación con los aspectos técnico-educativos y administrativo-legales; las relaciones interinstitucionales y locales; y obtención y manejo de recursos.

El propósito es que la comunidad asuma responsablemente el mejoramiento de la calidad de vida de los niños y niñas menores de 6 años, a través de la constitución de "Asociaciones Educativas de la Infancia".

La Asociación constituida en Coquimbo (ASEINCO) se define como una agrupación con personalidad jurídica que tiene como objetivo principal articular las iniciativas de autonomía en esta comuna.

Objetivos

1. Promover entre los asociados el sentido de solidaridad, integración, participación, colaboración y respeto por las tradiciones y cultura de la comunidad, mediante acciones que favorezcan la protección, atención y educación de los niños menores de 6 años, sus familias y la comunidad a la que pertenecen.
2. Favorecer el desarrollo profesional de los asociados a través de la elaboración y ejecución de proyectos, planes e iniciativas de apoyo a la atención educativa de los niños menores de 6 años que no reciben atención de educación parvularia.
3. Promover la obtención de servicios, asesorías, equipamiento y otros medios que se requieran para que el grupo pueda desarrollar sus actividades, vinculándose con autoridades, instituciones y organismos destinadas a la protección y educación de los niños menores de 6 años.

Puesta en marcha

Para el diseño y puesta en marcha de ASEINCO, se desarrollaron diversas actividades entre los meses de abril y diciembre del año 1996, cumpliéndose diversas etapas:

• Etapa de sensibilización

En esta etapa se realizaron jornadas de motivación y promoción de la propuesta de autonomía, se estudiaron las fortalezas y debilidades que harían

posible la ejecución de acciones. Participaron en esta etapa profesionales de la Unidad de Educación Parvularia, coordinadores PMI y ejecutores beneficiarios de los proyectos. Como resultado del proceso se conformó un equipo técnico operativo que se haría responsable de ejecutar y evaluar la propuesta.

■ Puesta en marcha de la propuesta

Se recopiló la información y documentación necesaria para constituir la figura legal de la asociación; se realizaron las reuniones de trabajo para diseñar el documento que contenía los roles y funciones de los asociados, estatutos y reglamentos que darían el marco de funcionamiento de la organización. Para este efecto fue importante la asesoría del Departamento Jurídico y de Desarrollo Comunitario de la Municipalidad de Coquimbo

Se realizaron dos jornadas de trabajo con todos los involucrados con el fin de analizar y evaluar el proceso e ir mejorando la propuesta, buscando consensos y orientando de acuerdo a las necesidades que surgían en los distintos momentos de esta etapa.

Por último se sistematizó la información recopilada y se elaboró la versión definitiva del documento que daba el marco a ASEINCO, dando inicio a la tramitación jurídica que llevaría al grupo a constituir la asociación.

• Evaluación y constitución legal de la asociación

En esta última etapa se evaluó el proceso de constitución de la asociación y se obtuvo la aprobación legal que le daba personalidad jurídica a ASEINCO. Se organizaron los pasos a seguir por este grupo ya constituido y se establecieron los primeros convenios y coordinaciones formales con instituciones y organismos de la Región.

Breve balance

Aciertos

- En los grupos se favoreció una mayor responsabilidad en torno al trabajo con niños menores de 6 años y se potenció por parte del grupo una mayor valoración individual de cada participante.
- Adjudicación del financiamiento del proyecto "Construyamos el ambiente del futuro", por un monto de \$1.600.000 otorgado por la Corporación Nacional del Medio Ambiente (CONAMA).

- ASEINCO forma parte del Consejo Comunal de la Infancia en la comuna de Coquimbo.
- Realización de una serie de acciones coordinadas por ASEINCO que articulan iniciativas del Ministerio de Educación con los PMI como: capacitaciones para participantes de los PMI auspiciadas por el Departamento Provincial de Educación de Elqui, establecimiento de redes de apoyo con los programas de prevención de drogas y educación de adultos, para nivelar estudios de padres y madres de la comunidad.
- ASEINCO ha establecido convenios que han posibilitado la capacitación a los grupos PMI; entre éstos se cuentan los convenios con SERNAM y la Universidad Católica del Norte, sede Antofagasta.
- Se han realizado acciones que favorecen la difusión de los programas de capacitación. En este ámbito existe un contacto permanente con el Departamento de Prensa del Municipio de Coquimbo y con el Arzobispado de La Serena.

Obstáculos

- Existía desconocimiento por parte del grupo respecto de los requerimientos y pasos administrativos para constituir una asociación con personalidad jurídica, lo que hizo que el proceso de constitución del ASEINCO fuera lento y burocrático.
- Alta rotación de los dirigentes de las organizaciones comunitarias, lo que interfirió negativamente en las coordinaciones y el manejo de la información en esos organismos.
- Débil articulación de redes de apoyo por la gran diversidad de organizaciones que trabajan con los niños y que no se coordinan entre sí.
- Desconocimiento de las necesidades y características de los niños menores de 6 años.
- Priorización por parte de la comunidad y de las instituciones de la Región, de acciones alejadas al tema de la infancia.

Conclusiones finales y desafíos

La propuesta de autonomía generó la puesta en marcha de ASEINCO, lo que ha posibilitado hacer realidad una alternativa descentralizada que articule instituciones y organismos en favor de los niños menores de 6 años, a través de la capacitación y obtención de recursos para las acciones en torno a estos niños y niñas y sus familias.

La constitución de ASEINCO ha significado un aporte para la promoción de la participación ciudadana, potenciando su capacidad de generar medios desde la propia sociedad civil, contribuyendo de este modo a la equidad.

Los principales desafíos que enfrenta ASEINCO son:

- Fortalecer internamente los procesos de participación e integración grupal para cumplir con sus propósitos.
- Favorecer un mayor compromiso y apoyo con las instituciones y organismos de la región
- Fortalecer las redes locales como municipios, empresas privadas, organismos no gubernamentales en torno a los PMI, con el propósito de obtener recursos humanos y financieros para complementar la acción educativa.
- Sensibilizar e integrar a profesionales de diversas áreas para trabajar en pro del desarrollo de los menores de 6 años y sus familias que viven en situación de vulnerabilidad.