

**El redescubrimiento del saber pedagógico  
fundante de la Educación Parvularia:  
su aporte iluminador a los debates  
actuales del nivel en América Latina**

M<sup>a</sup> Victoria Peralta E.\*

---

\* Educadora de Párvulos Universidad de Chile y Doctorante en Educación (U.A.H.C). Coordinadora Académica del Programa Magister en Educación Parvularia de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación y Directora Nacional de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI).

*El presente artículo da cuenta de los antecedentes que entrega una reciente investigación histórica realizada por la autora, tendiente a iluminar, desde los paradigmas fundantes del nivel, algunos de los principales temas que se debaten en la actualidad sobre el desarrollo de la Educación Parvularia en América Latina. Estos paradigmas, que se establecieron con una perspectiva de gran modernidad para su época, permiten decantar aquellos temas que ya han tenido un amplio tratamiento en el nivel, pero que por falta de investigación y pérdida de memoria histórica, son desconocidos por muchos de quienes se interesan en él. A su vez, se plantea que este conocimiento histórico permitiría identificar aquellas áreas en que efectivamente se requieren innovaciones para asumir las realidades y desafíos regionales del presente, proponiéndose por tanto la historia como factor de cambio educacional.*

---

*This article proposes that history can be a factor of educational change. History can help identify those areas that effectively require innovations within the reality and challenges of the Latin American region. This proposal arises as a result of a recent historical research done by the author which highlights paradigms and main topics discussed currently in the development of pre-school education in Latin America. These paradigms, which were established with a very modernistic perspective at the time, will permit the specification of topics which have been amply discussed, yet unknown to many who are interested due to lack of research and loss of historical memory.*

## I. INTRODUCCION

En los debates educacionales que en la actualidad, tienen lugar en América Latina, que se desarrollan en un contexto de modernización del sector y de frente al siglo XXI, que ejerce un llamado a nuevos desafíos, el aporte que la Historia de la Educación y la investigación histórica pueden hacer es generalmente percibido como de poca significación. Sin embargo, frente a la situación un tanto estática del sector, con pérdida de sentidos y de orientaciones primordiales, destacados autores e investigadores están planteando la relevancia de revisar retrospectivamente el quehacer educacional realizado, para aprovechar los aprendizajes que la experiencia entrega. Se explicita esta postura en cuanto a que, con una aproximación histórica, “se relativiza parte importante de los problemas actuales al evidenciar la ambigüedad de muchas innovaciones”<sup>1</sup>, lo que fundamenta la necesidad de “introducir la exigencia del largo plazo en toda evaluación de efectos educacionales”<sup>2</sup>, situación que debería llevar a incorporar “la perspectiva del error como instrumento de aprendizaje”<sup>3</sup>. Por lo señalado, se plantea considerar “*la historia como factor de cambio*”<sup>4</sup>, enfoque que le otorga un nuevo valor a la investigación en el área de la Educación.

En la discusión sobre el desarrollo de la Educación Parvularia a nivel de Latinoamérica, que convoca en la actualidad a profesionales de todos los sectores: científicos políticos, sociólogos, economistas, psicólogos, etc.<sup>5</sup>, además de los educadores, está siendo habitual el tratar un conjunto de temas de enorme amplitud.

---

1. León, Antoine: 1983; “Introdução a Historia da EducaÇao”. Dom Quixote, Lisboa.

2. León, Antonie:1983; opus cit.

3. De la Torre, Saturnino: 1993; “Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo”. Dykinson, S.L., Madrid, pág.185.

4. Ibid. pág. 186.

5. Pensamos que esta participación se debe al reconocimiento que se está haciendo de los programas de Educación Parvularia, por su rol estratégico dentro de las políticas sociales y educacionales.

Dentro de ellos, una parte importante corresponde a problemáticas que, desde hace más de un siglo, han tenido claras respuestas desde los paradigmas fundantes de este nivel. A su vez, hay otros temas, que han surgido más recientemente a partir de nuestras realidades y necesidades regionales, y que no han sido del todo profundizados, a pesar que se refieren a aspectos cruciales para un avance significativo del sector.

Con el propósito de iluminar estas situaciones, hemos realizado una acuciosa investigación<sup>6</sup> de los saberes y prácticas pedagógicas con que se inició este nivel, tratando de rescatar de los archivos y bibliotecas pedagógicas más importantes<sup>7</sup>, fuentes directas y no conocidas que den orientaciones a algunos de estos temas en debate. Ello, con la hipótesis que los grandes educadores fundantes de este nivel tuvieron una visión amplia, moderna y prospectiva de él, en función de las muchas situaciones en que se concreta, pero que la pérdida de una memoria histórica del sector y la falta de un análisis de estas fuentes con una perspectiva actual, han limitado muchos de estos aportes a los temas que hoy enfrentamos. El resultado de esa investigación es el que informamos en este artículo.

Frente a la interrogante sobre la validez de estos aportes para el quehacer actual, habría que recordar que la Educación Parvularia –como nivel– se origina en una época de gran modernidad en educación; por lo tanto, sus paradigmas y prácticas fundantes recogen e instalan un enfoque educacional de gran riqueza, que aún no ha sido superado.

Posiblemente en el siglo XXI, dentro de un marco cultural diferente, con un mayor conocimiento de las capacidades de aprendizaje de los párvulos y frente a las mayores posibilidades que ofrecerá la tecnología, se producirán cambios en algunos de los paradigmas y, sin dudas, en las prácticas educacionales; pero en Latinoamérica, los

---

6. Esta investigación es parte de la tesis de Doctorado de la autora.

7. Hemos revisado las principales bibliotecas de América Latina, la Biblioteca del Congreso en Washington, la Bibliotecas Nacionales y Pedagógicas de España e Irlanda, y la de la Universidad de Londres.

desafíos de la Educación Parvularia implican aún instalar efectivamente y para todos los párvulos, este conjunto de paradigmas y prácticas tan valiosos que nos legaron Commenio, Pestalozzi, Froebel, Owen, Claparède, Agazzi, Montessori, Decroly, por mencionar algunos de estos grandes autores. Este pensamiento y sus prácticas, que ahora conocemos más profundamente, y que cambia incluso la forma en que hemos enseñado y conceptualizado parte de la Educación Parvularia, es el que queremos extender a todos los interesados en este sector educacional, para que ilumine adecuadamente el trabajo actual, y permita concentrarnos en aquellos temas que realmente no han sido suficientemente desarrollados.

## II. LOS DEBATES ACTUALES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN AMÉRICA LATINA

En las últimas dos décadas en América Latina, la Educación Parvularia o Inicial ha ido adquiriendo una creciente relevancia, debido, entre otras razones<sup>8</sup>, a que la universalización de la Educación Básica es ya una realidad casi en todos los países, por lo que el trabajo operativo que ello implicaba se ha orientando paulatinamente a éste y otros niveles educativos. Si bien es cierto que el esfuerzo de los países se está centrando, en la actualidad, en mejorar la calidad de la oferta educativa en Educación Básica, lo cual concentra igualmente parte de los recursos y acciones del sector, es un hecho también que la Educación Parvularia en América Latina ha demostrado un crecimiento sostenido, a pesar de las múltiples dificultades con que aún se enfrenta<sup>9</sup>. Entre éstas, se encuentra la falta de un marco con-

---

8. Nos referimos a todas las investigaciones que ratifican la importancia que tienen los primeros seis años de vida, en el crecimiento, desarrollo y aprendizajes de los niños.

9. Para una mayor información de estas dificultades revisar: Peralta, V. y Larraguibel, E, (1996): "Panorama general sobre el cuidado y la Educación de la Primera Infancia en América Latina y El Caribe" UNESCO/OREALC, Stgo. de Chile.

ceptual del nivel, explícito y consensuado como base para una estadística clara y con criterios comunes. A pesar de ello, las cifras evidencian los avances cuantitativos del sector y, a su vez, las diferencias que en este plano se producen en la Región:

CUADRO N° 1  
TASAS DE COBERTURA DE ATENCIÓN POBLACIÓN  
0-6 AÑOS EN LA REGIÓN Y ALGUNOS PAÍSES

REGIÓN o PAÍS	1985 *	1991 +	1996 #
AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE	13 %	17 %	¿ ?
CHILE	13,5 %	22 %	30 %
HAITÍ	2,2 %	3,5 %	¿ ?
MÉXICO	19,1 %	21,2 %	¿ ?
COSTA RICA	8,4 %	12,2 %	14,0 %
ARGENTINA	16,7 %	21,6 %	¿ ?

\* UNESCO/OREALC, 1996: "Situación Educativa de América Latina y el Caribe", 1980-1994, Chile.

+ Estimación Comisión Nacional de Educación Parvularia-Chile.

# Peralta, V. y G.Veas. "Propuesta para el proyecto: Programa social de aumento de cobertura de la atención a menores de 6 años en zonas urbano-marginal y rural". Gobierno de Costa Rica/BID. 1996.

En torno a este crecimiento y a un permanente mejoramiento de la calidad y equidad de los programas que se implementan, una gran cantidad de Simposios<sup>10</sup>, Congresos, Jornadas, Seminarios y Encuentros de tipo técnico se desarrollan permanentemente, tendientes a analizar los avances del sector y sus proyecciones a futuro. Las conclusiones y documentos que se elaboran en estos eventos, han servido generalmente de base a las diferentes Cumbres Políticas de Ministros del sector, Parlamentarios y Presidentes de Latinoamérica, instancias donde el tema de los programas para la primera infancia ha ido teniendo –cada vez– una mayor inserción.

Analizando los temas que habitualmente se consideran en estos debates, se detecta que principalmente abordan:

1.- Las formas de continuar con la ampliación de cobertura de atención del sector, lo que ha estado derivándose a una extraña situación de abierta confrontación entre las ventajas de una “educación formal” o “convencional” (Jardín Infantil) o por otra parte, de las modalidades “no-convencionales” o “alternativas”<sup>11</sup>.

2.- Dentro del tema de la expansión del nivel, la atención a los párvulos de los sectores económicamente pobres, como foco principal. Al respecto existe una gama de opiniones, que van desde el favorecer fuertemente lo “autogestinario”, hasta, enfoques “paternalistas”, pasando por otras alternativas mixtas. Junto con ello, se discute sobre la calidad de las modalidades de atención para estos sectores.

3.- El período de edad que debe abarcar la Educación Parvularia. Sobre el particular, los debates se mueven desde la importancia de

---

10. Especial mención habría que hacer a los cuatro Simposios organizados por OEA en Chile (1993); Perú (1994); Costa Rica (1995) y Brasil(1996), debido a la representatividad masiva que tienen todos los países latinoamericanos y parte del Caribe. A ellos habría que agregar Congresos organizados por OMEP, y otros sub-regionales y nacionales apoyados por UNICEF, UNESCO, OPS y Fundaciones privadas.

11. Utilizamos toda esta terminología tal como se utiliza en los debates, a pesar que, como analizaremos en parte en este trabajo, nos parecen todas altamente inadecuadas y propiciadoras de más desencuentros aun.

centrar los esfuerzos en el nivel de 5 a 6 años, “por la preparación que se hace para el ingreso a Educación Básica”, hasta considerar una extensión mayor. Ello implica hacerlo desde el nacimiento, mediante currículos educacionales específicos para los menores de dos años, o a través de otras posibilidades, a las que se les llama generalmente “programas de estimulación precoz”.

4.- La participación que les corresponde desempeñar a los profesionales del sector, y a los educadores en particular, en su relación con la familia y comunidad en cuanto al diseño, implementación y evaluación de los programas para el sector, es otro de los temas recurrentes. Al respecto, las posturas oscilan desde la intencionada ausencia de los profesionales “para posibilitar el carácter autogestionario de los programas”, hasta una participación total, excluyente de otros agentes educativos, encontrándose muchas situaciones intermedias.

5.- El mejoramiento de la calidad de los programas, frente a lo cual surge todo tipo de iniciativas “innovadoras”: desde aquellas que plantean criterios curriculares que dicen relación con la flexibilidad, el carácter lúdico de la metodología, la importancia de evaluar los aprendizajes de los párvulos, etc., hasta propuestas que postulan un enfoque “constructivo” de los aprendizajes de los párvulos, con todo tipo de sugerencias de estrategias y materiales didácticos.

6.- La innovación de aspectos metodológicos de los currículos, donde se postulan reiteradamente: el trabajo en rincones, las actividades vinculadas con la naturaleza (en un enfoque supuestamente ecológico), el inicio de un “aprestamiento” significativo, etc., además de otros temas prácticos, referidos a materiales y recursos didácticos en general.

Los temas de más reciente surgimiento se refieren básicamente a:

- A. La incorporación de nuevos fundamentos y orientaciones teóricas en los currículos que se implementan, a fin de atender áreas no suficientemente desarrolladas aún, que podrían enriquecer las propuestas educativas: de tipo ecológico, antropológico-cultural, cognitivas, etc., o énfasis en aspectos específicos de las comuni-



dades educativas involucradas (otra lengua, intereses artísticos, tecnológicos, etc.).

- B. El estudio permanente de las posibilidades de aprendizaje de los párvulos, con una perspectiva de apertura a nuevas situaciones, considerando tanto la diversidad de contextos culturales que la Región ofrece, como las amplias oportunidades que el mundo actual ofrece a través de las comunicaciones y tecnología en general.
- C. El diseño de nuevas modalidades de atención, que, resguardando la calidad de la oferta educativa, puedan atender adecuadamente grandes poblaciones infantiles en aspectos realmente relevantes de sus aprendizajes, considerando a la vez los diversos escenarios culturales y recursos financieros relativamente limitados de la Región.
- D. La búsqueda de estrategias metodológicas desencadenadoras de actitudes y competencias significativas en el desarrollo infantil, que sean relativamente perdurables y aportadoras a la formación de un “permanente aprendiente”, como parte del diseño de efectivas innovaciones educacionales.
- E. La generación de modelos evaluativos educativos para el nivel, que, en una perspectiva participativa y de retroalimentación, apoyen efectivamente a las comunidades educativas, dando cuenta adecuadamente de los aprendizajes de los niños.
- F. La formación de educadores de párvulos que manejen la amplia gama de aportes teóricos y tecnológicos que entregan las ciencias y disciplinas actuales, a fin de concretarlas en diseños curriculares diversificados y pertinentes para los distintos grupos poblacionales de América Latina en el siglo XXI.
- G. El perfeccionamiento –con una visión macro del nivel– de los profesionales que dirigen y supervisan las instituciones que atienden párvulos, como asimismo de quienes forman a estos docentes y otros agentes educativos. Ello, con el propósito de resolver adecuadamente todas las variables políticas, económicas, socio-culturales, administrativas y educacionales que implica el desa-

rollar eficientemente programas de atención integral a los niños, sus familias y comunidades.

A fin de poder avanzar más significativamente en estos últimos temas, sintetizamos los aportes más importantes de esta investigación sobre los paradigmas y prácticas fundantes de la Educación Parvularia, los que asentaron hace más de 300 años en algunos casos, las bases de la educación del niño pequeño, que sentimos que deben ser conocidos y asumidos por todos como marco referencia) esencial e iluminador del trabajo en este sector.

### III. EL APORTE DEL SABER PEDAGÓGICO FUNDANTE A LOS GRANDES TEMAS DE LA ATENCIÓN A LOS PÁRVULOS

#### 3.1. La constitución y validez del saber pedagógico

Michel Foucault (1970), en su obra ya clásica: “La arqueología del saber”, define este último como “el conjunto de elementos formados de manera regular por una práctica discursiva y que son indispensables a la constitución de una ciencia”<sup>12</sup>. Agrega que el “saber se define por posibilidades de utilización y apropiación ofrecidas por el discurso”<sup>13</sup>, por lo que “no existe saber sin una práctica discursiva definida; y toda práctica discursiva puede definirse por el saber que forma”<sup>14</sup>.

Esta conceptualización del saber como resultado de una dialéctica entre discurso y práctica en una permanente retroalimentación de ambos, es lo que ha llevado a diferentes educadores a aplicar esta expresión al ámbito de la pedagogía, considerando las características que tiene la construcción de este conocimiento. Producto de una re-

---

12. Foucault, M: 1995; “La arqueología del saber”. Siglo XXI Editores, 16ª Edición, México, pág. 306.

13. *Ibíd.* pág. 307.

14. *Loc. cit.*

flexión inicial creativa, frente a desafíos teóricos y reales, y de una permanente confrontación con la práctica recogida a través de medios informales y formales, la pedagogía ha ido, incluso antes que muchas otras ciencias y disciplinas, configurando un saber acumulado y específico. Este saber, como señala E. Hernández (1995), se concreta finalmente como “un conocimiento ordenado y generalizado de las modalidades y posibilidades de la educación, basado en la experiencia directa y en la reflexión”<sup>15</sup>.

A lo expresado, habría que agregar lo que señala Gallegos-Badillo (1992), en cuanto a que este conocimiento no es estático, ya que es una “estructura elaborada por los hombres que se ocuparon de crearla y desarrollarla, que siguen reconstruyéndola, y que refleja la concepción de naturaleza y sociedad, así como el saber que ellos tuvieron y tienen”<sup>16</sup>. De esta manera, hay una permanente “reconstrucción del conocimiento”, para cuyo propósito el educador “maneja conceptos, principios y procedimientos que propone como pertinentes a la intencionalidad aspirada”<sup>17</sup>.

En lo que se refiere a la Educación de Párvulos, O.Reveco (1995) señala que para los Educadores de Párvulos: “forma parte de sus convicciones más profundas”, y que “le da características propias al desempeño profesional de la docente de este nivel”<sup>18</sup>. Complementa D. Alarcón (1995), señalando que, en el caso de Chile, este saber se ha producido “en el planteamiento de ideas, conceptos, procedimientos,

---

15. Hernández, E.: (1995); “Saber pedagógico: desarrollo de una estructura de conocimiento sobre la educación”, en: 2do. Encuentro Nacional de especialistas en Educación Parvularia. ASCHED/JUNJI, Stgo, pág. 70.

16. Gallego-Badillo, R.: 1992; “Saber pedagógico”. Magisterio, Bogotá, pág. 53.

17. Alarcón, D.: 1995; “El saber pedagógico. Su aporte, su vigencia”, en 2do Encuentro de especialistas de currículo en Educación Parvularia. ASCHED/JUNJI, Stgo, pág. 22.

18. Reveco, Ofelia: 1995; “Programas de post-grado en Educación de Párvulos: criterios para la formulación de currículos”, en :”El Currículo en Ed.Parvularia: una evidencia del saber pedagógico. Su perspectiva actual”. 2do. Encuentro Nacional de Especialistas en Educación Parvularia. ASCHED/JUNJI, Stgo, pág. 71.

amarrados a la visión de presente y de futuro de diferentes personas, de distintos tiempos, especialmente mujeres<sup>19</sup>.

Por lo expresado, la legitimidad del saber pedagógico en una visión amplia, dinámica, centrada en lo esencial, que es lo que le da permanencia y flexibilidad a las diferentes situaciones, no se cuestiona. Al igual que otras ciencias, se configura en un conjunto de paradigmas, los que, según la definición de Kuhn (1962) evidencian “la constelación de creencias, valores, técnicas, etc.”<sup>20</sup>, que comparten los miembros de una comunidad científica, en este caso de los educadores.

El conjunto de paradigmas en que se desenvuelve la educación actual, sigue siendo el que establecieron destacados educadores del siglo XVII, XVIII y XIX, como lo expresa M. Gadotti (1995), cuando señala que con Comenio (1592-1670) y Locke (1632-1704) nace el “pensamiento pedagógico moderno<sup>21</sup>”.

Ese conjunto de paradigmas específicos, que, en el caso de la Educación Parvularia, es fundante del nivel, es el que queremos dar cuenta, a fin, de ofrecer esta historia como un factor de cambio, ante los nuevos desafíos que los tiempos demandan.

### **3.2. Los aportes del saber pedagógico de la Educación Parvularia a los debates actuales**

A. En relación a las modalidades de atención pedagógica a los párvulos: el aporte a la falsa dicotomía entre lo “convencional” y lo “no-convencional”.

---

19. Opus cit., pág. 22.

20. Kuhn, T.: 1993; “La estructura de las revoluciones científicas”. F.C.E., México, pág. 269.

21. Gadotti, Moacir: 1995; “História das idéias pedagógicas”. Editora Atica, Sao Paulo, pág. 76.

Uno de los temas que señalábamos como de mayor debate en la actualidad, era la marcada separación que se ha establecido en muchos foros entre las supuestas modalidades convencionales (Jardín Infantil) y las denominadas alternativas “no-convencionales”; respecto a estas últimas, se las cataloga de “innovadoras”, económicas, flexibles, participativas y de reciente creación.

Sobre este tema, cabría decir que, acorde a los antecedentes que hemos recolectado, las primeras modalidades de trabajo de la Educación Parvularia occidental, fueron del tipo que hoy se denominan “no-convencionales”, surgiendo el Jardín Infantil como una modalidad posterior y de menor implementación que las primeras.

En efecto, si consideramos que, en los siglos XVII, XVIII y XIX, la situación mayoritaria del párvulo era estar permanentemente con su familia, ya que las madres no trabajaban fuera del hogar, es comprensible que educadores como Comenio, Pestalozzi y el propio Froebel visualizaran que su aporte pedagógico a la educación de los párvulos tenían que hacerlo a través de medios que les permitieran llegar hasta ellos. Esto significó diseñar libros didácticos para la familia, donde orientaban profesionalmente sobre cómo educar al niño desde el nacimiento, incluso con cuidados desde el período de gestación. Históricamente, el primero de estos libros lo escribió A. Comenio en 1628, titulándolo: “La escuela materna”. Lo mismo hizo Pestalozzi en 1803, con su “Libro de las Madres o Instrucciones para las madres que quieren enseñar a sus hijos a observar y hablar”, y Froebel en 1844 con “Cantos de la madre” (Mütter-und Kose-Lieder). Este libro, que tuvo más de 20 ediciones diferentes en alemán, inglés, francés y finalmente en español (1914), es el medio que, a través de México junto a versiones alemanas encontradas en Chile, introdujo este tipo de modalidad en Latinoamérica. Por tanto, esta forma de trabajo utilizando el medio escrito y gráfico, que hoy algunos llaman “Manuales de estimulación”, fue la primera que surgió en la pedagogía de párvulos.

Sin embargo, Froebel desarrolló a lo menos otras dos modalidades antes de crear el Jardín Infantil. La primera de éstas, desarrollada en 1837, fue una alternativa también de trabajo educativo en los domicilios de los niños, para lo cual empleó diversos medios; por una parte,

un set de materiales que recién había creado para párvulos (los dones), que eran enviados en cajas acompañados de una publicación que tenía ilustraciones y textos explicativos, y que tituló: “Medios de juego y ocupación para la infancia y juventud”. Para apoyar más este trabajo de los padres con sus hijos, publicó paralelamente un semanario, que lo denominó “Hoja dominical”, en el que aparecían mayores explicaciones sobre la importancia de la educación del niño pequeño, el valor educativo del juego y otros ejemplos de actividades, además de canciones alusivas. Esta modalidad, que hoy sería un “programa de educación a distancia”, aparece, hasta el momento, como una segunda alternativa de trabajo educativo.

En 1839, Froebel pone en práctica una tercera modalidad en “el Instituto para juegos y ocupaciones”, en la cual hay una atención más directa del educador. En efecto, en una casa que tenía una habilitación mínima, en un horario corto (de 15.00 a 16.45), concurrían niños de uno a seis años, donde diferentes agentes educativos (incluso Froebel y sus discípulos), se alternaban en el juego educativo con los niños. En la actualidad esta modalidad llamada “Play Groups” tiene aún una amplia existencia en países como el Reino Unido y, hasta donde hemos investigado, fue la primera o segunda forma de desarrollar trabajo educativo con párvulos en Chile. Ello ocurrió a fines del siglo XIX, en el “Deutsche Schule” de Santiago.

En 1840, Froebel crea el “Kindergarten”, con el modelo básico, que se mantiene hasta el presente: es decir, con una permanencia mayor de los niños, en un ambiente especialmente habilitado para ellos, donde el educador trabaja directamente con la colaboración de sus madres. El trabajo educativo responde a una planificación específica para las características y necesidades del grupo en general, y de cada niño en particular, existiendo instancias de evaluación de sus aprendizajes<sup>22</sup>.

---

22. Para mayor detalle, ver: Peralta, V.: 1993; “El currículo en el Jardín Infantil. Un análisis crítico”. Ed. Andrés Bello, Stgo. Capítulo: “Los currículos históricos”.

Por tanto, acorde a los antecedentes entregados, es evidente que las denominaciones y catalogaciones confrontacionales que se han hecho de estas modalidades como “convencionales” y “no-convencionales” no responden al espíritu de quienes las crearon. Estos educadores visualizaron a todas estas modalidades como alternativas diversificadas, que respondían a necesidades diferentes de los niños y sus familias y, por tanto, como los distintos campos de acción en que se debe desenvolver un educador de párvulos. Por ello mismo, los paradigmas o planteamientos esenciales ( rol activo del niño, flexibilidad, participación de la familia, metodología basada en el juego, etc.), los postularon comunes para todas estas modalidades, a fin de salvaguardar las características que aseguraban la calidad inherente que debían tener todas estas alternativas.

Por lo expresado, nos parece que se debe superar esta falsa dicotomía y enfrentamiento artificial que se ha hecho de estos grupos de modalidades; si se les quiere identificar de alguna forma, puede hacerse referencia a ellas, como modalidades de atención directa (Jardín Infantil) e indirecta (toda la gama que emplea desde otros agentes educativos hasta la informática), existiendo formas mixtas, pero sustentadas todas en los mismos principios y criterios esenciales. De esta manera, deberían ir superándose las situaciones que se han producido, que han llevado -en la mayoría de los casos- a que las mal llamadas “modalidades no-convencionales” sean alternativas de segunda clase, por falta de aplicación de criterios y elementos técnicos. Eso explica también su aparente menor costo, situación que no siempre ocurre, cuanto se les dota de los criterios técnicos y recursos necesarios para su adecuado desarrollo.

B. En relación a la implementación de programas para poblaciones infantiles de sectores económicamente pobres: el aporte para aclarar la confusión de una participación mal entendida, y sus consecuencias afectando la calidad y equidad.

Uno de los temas de mayor desencuentro en la actualidad es sobre el tipo de programas que deben expandirse, en relación a la amplia población en pobreza económica de América Latina. Sobre el

particular, ciertos sectores preconizan “la participación autogestionaria de las comunidades para resolver sus problemas”, lo que ha significado el implementar diversas alternativas, que se concretan a través de contribuir con la escasa infraestructura privada (sus casas), “trabajo solidario” y un permanente autofinanciamiento de estos programas. Valorando todo el aporte que las personas, las comunidades y los diferentes contextos socio-culturales pueden ofrecer a los niños, es evidente, que, por sí solas, estas acciones no son suficientes, ni justas, en función a la equidad<sup>23</sup> y calidad de los programas. En ese sentido, los educadores fundantes de este nivel visualizaron el enorme aporte que implican los programas de Educación Parvularia para los sectores más vulnerables, y generaron experiencias concretas, que se sustentaron en los siguientes planteamientos:

- “Este deseo o aspiración se resume en tres cosas: en primer lugar, lo que se desea es formar para la plenitud humana, no a un individuo, ni a pocos, ni siquiera a muchos, sino a todos y cada uno de los hombres. jóvenes y ancianos, ricos y pobres, nobles y plebeyos, varones o mujeres<sup>24</sup> (A. Comenio, 1662).
- “El niño del pobre necesita mayor refinamiento todavía en los medios de instrucción que el niño del rico”<sup>25</sup> (Pestalozzi, 1800).
- “Así los oprimidos de la sociedad son también los oprimidos de la escuela. Y a esto lo llamamos justicia; decimos que se castiga el demérito y que se premia el mérito, sin parar mientes en que de esa manera somos cortesanos de la naturaleza y de los errores

---

23. Recientemente, este tema fue tratado en la Conferencia inaugural del I Congreso de Innovaciones Latinoamericanas Educativas para el medio rural realizado por CONAFE en México (Septiembre 1996). En él, la investigadora Sylvia Schmelkes dio a conocer un estudio de 20 casos de programas con gran aporte comunitario, concluyendo que “a mayor pobreza tanto de la comunidad como del padre de familia, mayor es la contribución al gasto de infraestructura y al gasto corriente de la educación de los niños”. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. VOL XII, 1er trimestre, México, 1983.

24. Comenio, A.: (1662); “Pampedia”. Edición UNED, Madrid, 1992, págs. 41-42.

25. Pestalozzi, H.: 1800; “El Método”. Ediciones de la lectura, Madrid, pág. 8.



sociales, y no administradores de justicia en la educación”<sup>26</sup> (Montessori, 1907).

C. En relación a la concepción y extensión de la Educación Parvularia: el aporte a asumirla efectivamente como un derecho de oportunidad, especificidad y pertinencia que tiene el niño desde que nace.

Uno de los paradigmas que aparece con mayor fuerza en los planteamientos y prácticas de los educadores fundantes de este nivel, dice relación con el derecho que tiene el párvulo a una educación permanente, por tanto, oportuna, específica y adecuada a sus requerimientos. En una época en que la psicología no existía, en que los estudios biológicos aún eran muy incipientes, estos visionarios educadores plantearon la necesidad de preocuparse integral y evolutivamente del niño, incluso desde antes del nacimiento. De ello dan cuenta las citas a continuación:

- “Durante el tiempo de gestación, la madre debe observar cuidadosamente tres cosas: Primero, evitar lo perjudicial, no sólo para la salud, sino para las costumbres. Que en el cuerpo y en el alma del niño repercuten todas las impresiones que la madre recibe y padece lo muestran muy bien todas esas señales que aparecen después en él”<sup>27</sup> (Comenio, 1662).
- “Por eso, los primeros cuidados del género humano han de ser recibidos en la misma cuna; esta primera educación administrada con cuidado, aprovechará maravillosamente en la edad que ha de seguir; si se descuida, será un obstáculo. Es muy importante desde el principio, un recorrido directo en dirección a la meta”<sup>28</sup> (Comenio, 1662).

---

26. Montessori, M.: (1907); “Antropología Pedagógica”. Ed. Araluce, Barcelona, pág. 34.

27. Comenio, A.: (1662); “Pampedia”. Opus cit., pág. 179.

28. Comenio, J.A.: (1662); “Pampedia”. Opus cit., pág. 185.

- “Estoy feliz de ver que Ud. reconoce la importancia de la educación en las primeras etapas de la vida: un hecho que ha sido casi universalmente pasado por alto”<sup>29</sup> (Pestalozzi, 1818).
- “Conviene que, desde su más tierna edad, la criatura, aún en su lecho o en su cuna, no sea jamás abandonada durante mucho tiempo a sí misma, sin objeto ofrecido a su actividad”<sup>30</sup>.... “Si no se aplican todos los cuidados al desarrollo del hombre en los primeros grados de su vida, dificultese para más tarde la marcha de la educación”<sup>31</sup> (Froebel, 1826).

D. En relación a la participación de los padres y de los educadores, como profesionales de la educación, en la educación del párvulo: el llamado a una complementareidad de acciones.

En relación al tema de participación de la familia y de los educadores-profesionales en la formación del niño pequeño, la forma cómo estos autores concibieron este trabajo y cómo lo llevaron a cabo refrenda su postura y efectividad. En sus escritos, es interesante detectar cómo se expandieron detalladamente sobre esta relación, que llamaríamos de “complementareidad”, concibiendo, además, a este profesional como un educador de la familia en aquellos aspectos que fuera necesario.

Postulan fuertemente el rol insustituible de la familia en la formación de sus hijos, pero a la vez, señalan la importancia de un agente educativo externo especializado, que amplíe y profundice esa educación del hogar. Algunas de las citas que reflejan este pensamiento son las siguientes:

- “Los padres que dejen pasar los primeros años sin instruir a sus propios hijos en cosas útiles, sepan que están perdiendo una ocasión que no volverá”<sup>32</sup> (Comenio, 1662).

---

29. Pestalozzi, H.: (1818): “Letters on early education to P.Greaves”. Bardeen, Publisher, Syracuse, N.York, 1898, p. 9.

30. Froebel, F.: “La Educación del Hombre”.Opus cit., p. 32.

31. *Ibíd.*, p. 23.

32. Comenio, J.A.: (1662); “Pampedia”. Opus cit., pág. 191.

- “Vamos a ver ahora a quien le incumben los cuidados. Corresponden naturalmente a los padres; los cuales, ya que fueron autores de la vida natural, deben serlo también de la vida racional, honesta y santa”... “Pero como son raros, siendo tan múltiples los hombres como los asuntos humanos, aquellos que sepan o puedan, o estén sin ocupaciones para entregarse a la enseñanza de los suyos, que a tiempo con avisado propósito se estableció que personas escogidas, notables por el conocimiento de las cosas, y por la ponderación de costumbres, se encargasen de educar al mismo tiempo a los hijos de otras muchas. Y estos formadores de la juventud se llamaron preceptores, Maestros, Profesores”<sup>33</sup> (Comenio, 1630).
- “Como se trata de hombres de tierna edad, desconocedores aún de las cosas, esta primera edad necesita, de modo muy especial, de profesores trabajadores y de confianza. Se trata de fijar bien los primeros fundamentos del edificio”<sup>34</sup> (Comenio, 1662).
- “La escuela puede asegurar, elevar y hacer más amplia, en provecho de su finalidad, las energías de la vida doméstica”<sup>35</sup> (Pestalozzi, 1807).
- “Pues si no logramos vivificar de nuevo la educación familiar y elevarla de tono; si en ella no reina una atmósfera de sentimientos compartidos por todos y elevada por el sentimiento religioso y moral; si en la educación más temprana no se otorga al amor maternal un papel mayor que el de cualquier otra fuerza; si las madres no se hallan dispuestas a seguir más bien la voz de sus mejores sentimientos que el impulso al placer o a entregarse a costumbres mecánicas; si no están prontas a ser madres y a actuar como tales, y si el carácter de la educación no llega a ser tal carácter, todas nuestras esperanzas y deseos no pueden acabar más que en un desengaño”<sup>36</sup> (Pestalozzi, 1819).

---

33. Comenio, J.A.: (1662); “Didáctica Magna”. Opus cit, pág. 27.

34. Comenio, J.A.; (1662); “Pampedia”. Opus cit., pág. 214.

35. Pestalozzi, H. (1807); “Letters on early education, adressed to J.P. Graves. Bardeen Publisher, Syracuse, N.York, 1898, pág. 12.

36. Pestalozzi, H: (1819); “Cartas sobre educación infantil”, Tecnos, Madrid, 1996, pág. 103.

E. En relación al rol activo y constructivo del niño en sus aprendizajes: el aporte pionero del saber pedagógico a una temática de gran actualidad.

Entre los temas de mayor desarrollo de la Educación Parvularia en el presente, se encuentra -sin dudas- toda la investigación, teorización y práctica sobre el rol activo del niño a través de aprendizajes significativos y constructivos. Se destaca “el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Coll, 1988), y tiene su expresión en diferentes posturas y autores (Piaget, Feuerstein, Vigotsky, Gardner, entre otros), cuyas teorías nutren gran parte del perfeccionamiento actual de los educadores. Junto a la revisión de los diferentes planteamientos teóricos, se genera también un análisis de las diversas estrategias y recursos didácticos que postulan, área que dice relación con el desarrollo del currículo -en especial- a nivel de Jardines Infantiles.

Sin desconocer el aporte que estas teorías actuales entregan al desarrollo actual de la Educación Parvularia y al tema del aprendizaje en los párvulos en particular, nos parece importante dar a conocer los planteamientos que estos autores hicieron sobre estas temáticas, desde el campo del saber pedagógico. Ello, porque dan cuenta de una constante en la búsqueda de un aprendiente cada vez más activo en la construcción de sus aprendizajes, lo que ha sido característico de este nivel.

- “Es necesario que el conocimiento empiece siempre por los sentidos. ¿Por qué, pues, ha de darse comienzo a la enseñanza por la narración verbal y no mediante la inspección de la cosa?<sup>37</sup> (Comenio, 1640).
- “La autopraxia (autoactividad) es el gran secreto o la llave de toda actividad....Hágase lo mismo con los niños, para que ellos, buscando eligiendo, recogiendo, se ejerciten. Así, sentirán mayor placer y los mayores ahorrarán mucho trabajo”<sup>38</sup> (Comenio, 1662).

---

37. Comenio, J.A.: (1640); “Didáctica Magna”. Opus cit., pág. 199.

38. Comenio, J.A.: (1662); “Pampedia”.Opus cit. pág. 200.

- “La idea de la educación elemental se aplica tanto al arte como al corazón y a la inteligencia; hace activo al niño desde el comienzo; le hace producir por sus propias fuerzas resultados que le pertenecen; le da al mismo tiempo el poder y la voluntad de elevarse más sin copiar servilmente a otros”<sup>39</sup> (Pestalozzi, 1826).
- “Hay pues necesidad de que el hombre sea, desde su más tierna edad, excitado, estimulado a manifestar su actividad por las obras: su mismo carácter lo exige. La actividad de los sentidos y de los miembros del joven es el primer germen, el retoño del trabajo<sup>40</sup> ( Froebel, 1826).
- “Los tiempos presentes hacen que la educación y los educadores, padres y nodrizas, tengan un requerimiento indispensable - comprender la actividad temprana, la primera acción del niño, el impulso a la formación y a la actividad personal y espontánea, para incentivar su temprano empleo por los niños en la casa”<sup>41</sup> (Froebel, 1861).

Como reflexión sobre el aporte de estas últimas citas, cabe reconocer cómo, después de tantas décadas, aún estamos buscando formas de poder aplicar mejor estas ideas en las salas de actividades. La búsqueda de nuevos materiales didácticos, de estrategias supuestamente más eficaces, son todas alternativas que tratan de avanzar en este campo, donde la práctica evidenció múltiples formas que cabe revisar: trabajo en talleres, en rincones, en zonas de exploración, con una diversidad de materiales y recursos de tal riqueza, que obliga a que lo actual sea efectivamente aportes nuevos.

Si a ello se agregan los aportes que hicieron en el plano del desarrollo curricular a través de criterios de flexibilidad, pertinencia y graduación, considerando el juego con un propósito educativo, y don-

---

39. Pestalozzi, H.: (1826); “El canto del cisne”. Ediciones de la Lectura, Madrid.

40. Froebel, F.: (1826); “La educación del hombre”. Opus cit., pág. 27.

41. Froebel, F.: (1861); “Pedagogics of the Kindergarten”. (W.Lange Ed.) Appleton Press, N.York, 1895, pág. 16.

de la planificación<sup>42</sup> y la evaluación<sup>43</sup> ya estaban presentes con características no superadas aún, se detecta una vez más el desafío que siguen siendo estas teorías y prácticas al desarrollo actual de este nivel.

### 3.3. A modo de conclusión

Esta síntesis que hemos hecho de la teoría y práctica de algunos de los principales educadores fundantes de la Educación Parvularia, a la luz de fuentes históricas poco conocidas, pensamos que entrega un conjunto de orientaciones que no sólo iluminan y despejan algunos de los principales temas en que se centra el debate del trabajo actual, sino que establece, además, desafíos muy altos al quehacer de este nivel en su desarrollo presente. Pensamos que, por ello, se hace necesario tratar de implementar efectiva y renovadamente este conjunto de paradigmas en las prácticas de todo tipo de modalidades a través de las cuales se desarrolla la Educación Parvularia en la actualidad, ya que no sólo salvaguardan lo distintivo del nivel, sino su calidad, ya que hacen referencia a lo que es inherente a él.

Por otra parte, también nos aclaran sobre temas que permanentemente se están “redescubriendo” por parte de los diferentes actores que se interesan por el trabajo en este nivel en la actualidad, pero, por sobre todo, nos entregan antecedentes que invitan a una reflexión sobre la escasa innovación que ha habido en este campo.

En efecto, pensamos que muchas líneas de trabajo que se han difundido como innovaciones en este campo (programas de estimulación temprana, programas “no-convencionales”, programas a distan-

---

42. Cabe señalar a modo de ejemplo, el Centro de Interés propuesto por Decroly, donde se comienza necesariamente con una “exploración a través de todos los sentidos”.

43. Cabe destacar que Froebel, en 1826, señalaba la importancia de observar al niño, y de tener cuidado en los juicios que se hacen de él, por ser mucho más que lo que se puede captar.

cia, de “mediación”, etc.), no lo son efectivamente, lo que no desmerece el valor de estas adaptaciones a los tiempos actuales; pero, se hace necesario también tener una perspectiva de reconocimiento del trabajo anteriormente realizado, y de relatividad de nuestros “descubrimientos”.

Por último, lo que hemos deseado destacar básicamente con este trabajo, es el valor que tiene la Historia como factor de cambio, ya que con ese conocimiento podemos entrar a profundizar efectivamente en los temas pendientes que la realidad de América Latina y los desafíos del siglo XXI nos demandan. La Pedagogía de Párvulos ha construido en más de trescientos años un saber específico y acumulado, que debe continuar rescatándose, valorándose, aprovechando y construyéndose; ese es el desafío e invitación para los profesionales del sector, a lo cual esperamos que este artículo haya aportado, en beneficio de una niñez latinoamericana cada vez mas plena y confiada en las posibilidades que, con amor e inteligencia, podamos ofrecerles.

**BIBLIOGRAFÍA**

- DE LA TORRE, SATURNINO (1993): "Didáctica y currículo", Dykinson, Madrid.
- FOUCAULT, MICHEL (1969): "La arqueología del saber". Siglo XXI, México.
- GADOTTI, MOACIR (1995): "História das idéias pedagógicas". Ed. Atica, Sao Paulo.
- GALLEGO-BADILLO, RÓMULO: "Saber pedagógico". Magisterio, Colombia.
- LEÓN, ANTOINE (1983): "Introdução a Historia da Educação". Dom Quixote, Lisboa.
- MURCIA, JORGE (1992): "Investigar para cambiar". Mesa Redonda, Colombia.
- PERALTA, V. (1993): "El currículo en el Jardín Infantil. Un análisis crítico". Ed. Andrés Bello, Stgo. de Chile.
- PLASENCIA, A. et al. (1985): "Metodología de la investigación histórica". Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- STEWART, W. & W. CANN (1967): "The educational innovators 1750-1880". Mac Millan, London.
- VARIOS AUTORES (1995): "El currículo en Educación Parvularia: una evidencia del saber pedagógico. Su perspectiva actual". 2º Encuentro de especialistas en Educación Parvularia. ASCHED/JUNJI, Santiago.
- WOODHEAD, MARTIN et al. (1991): "Growing up in a changing society". The Open University, London.